This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

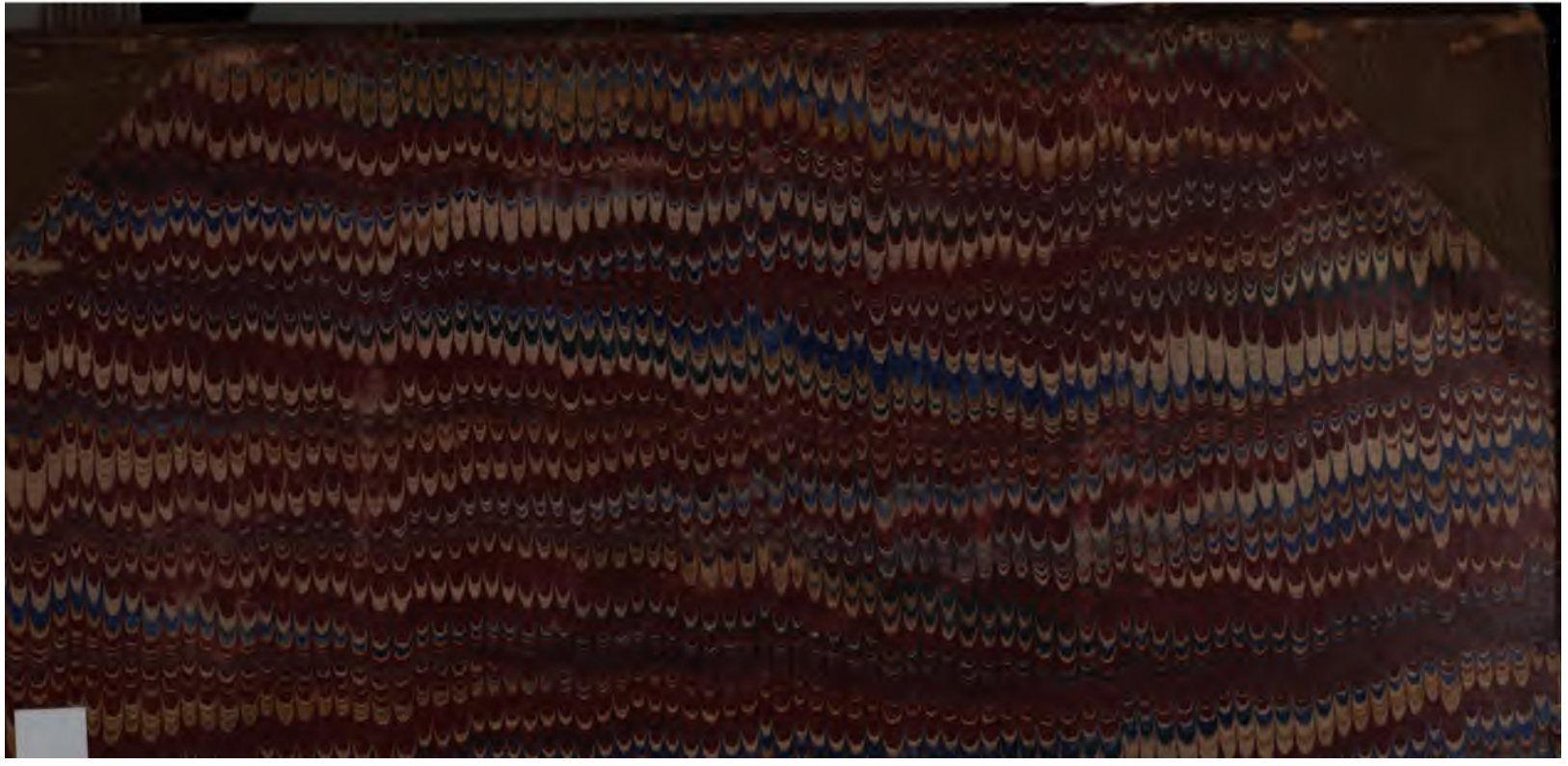
+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

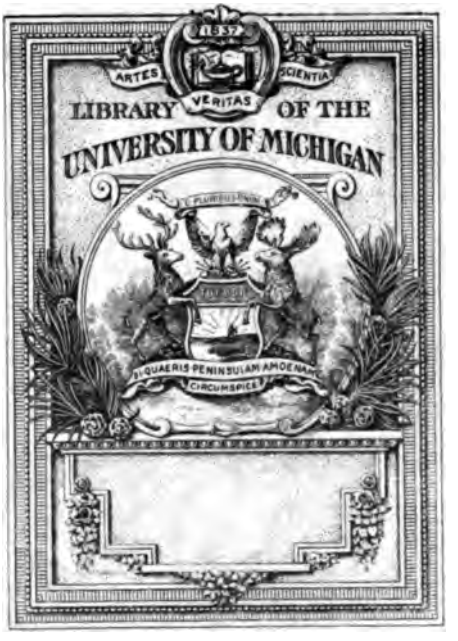
+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.




1837
ARTES
SCIENTIA
VERITAS
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
SI QUAERIS PENINSULAM AMOENAM
CIRCUMSPICE

S 05
N 48

NEUE JAHRBÜCHER

FÜR

PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK.

GEGENWÄRTIG HERAUSGEGEBEN

VON

ALFRED FLECKEISEN UND HERMANN MASIUS
PROFESSOR IN DRESDEN PROFESSOR IN LEIPZIG.

FÜNFUNDVIERZIGSTER JAHRGANG.

EINHUNDERTUNDZWÖLFTER BAND.

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER.
1875.

12436

JAHRBÜCHER

FÜR

PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK.

ZWEITE ABTEILUNG.

HERAUSGEGEBEN

VON

HERMANN MASIUS.

EINUNDZWANZIGSTER JAHRGANG 1875

ODER

DER JAHNSCHEN JAHRBÜCHER FÜR PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK
EINHUNDERTUNDZWÖLFTER BAND.

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

1.
ÜBER DAS GRIECHISCHE EXTEMPORALE IN GYMNASIAL-PRIMA.

Wieder einmal weht eine frische, zum teil scharfe luft durch unser höheres unterrichtswesen, wenn nicht erzeugt, so doch jedenfalls mächtig verstärkt durch die gewaltige nationale bewegung, in welche wir eingetreten sind. ein neues unterrichtsgesetz steht in Preuszen vor der thür; endlos sind die vorschläge zu reformen des gymnasial- oder realschulunterrichts. freilich nur in wenigen puncten macht sich allmählich eine entschiedene, auf übereinstimmender ansicht der berufensten gemäszigten stimmführer beruhende neigung, das bestehende geändert zu sehen, geltend, während auf den meisten gebieten noch eine in mancher hinsicht bedauerliche zersplitterung der ansichten und unklarheit der lage herscht.

Je energischer wir in dieser bewegung vorschreiten, je mehr das deutsche volk sich den schweren ihm jetzt gestatteten praktischen aufgaben widmet, desto mehr wird von manchen seiten gegen den ausgedehnten betrieb der classischen studien auf den gymnasien eingewandt, desto zahlreicher werden die versuche, die classischen sprachen immer mehr zu beschneiden. man verkenne die gefahr nicht, in der sich die altertumsstudien befinden. einerseits stehen wir jetzt in der letzten phase einer renaissanceperiode, welche seit dem ende des vorigen jahrhunderts unserm volke so manche geistige schätze gespendet hat, in vieler hinsicht reichere, als sie andere völker durch ihre renaissancezeit erhalten haben; ja vielleicht sind wir schon über sie hinausgelangt. noch vor wenigen jahrzehnten spielte der classische stil bei uns in den bildenden künsten eine hauptrolle, war sein ansehen auf dem gebiete der dichtung und litteratur zwar nicht

ARTES
SCIENTIA
VERITAS
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
SI QUAERIS PENINSULAM AMOENAM
CIRCUMSPICE

machen wollte, könnte sogar wünschen, dasz sich noch mehr derartige stimmen solcher gegen die jetzige gymnasialbildung eifernden stürmer erheben möchten, wie der verfasser jener artikel ist, aus denen obige worte entlehnt sind. denn den classischen studien könnte vielleicht kaum in der gegenwärtigen krisis ein besserer dienst geleistet werden, es könnte kaum das interesse für sie mehr erweckt und die zum teil herschende apathie überwunden werden, als durch solche ungeheuerlichen übertreibungen. es scheint auch, dasz die redaction jener zeitschrift, welche, obgleich gemäszigter, doch auf ähnlichem standpuncte steht, sofern sie das gymnasium beschuldigt, träger der specifisch antinationalen gelehrsamkeit gewesen zu sein (jahrg. II, s. 40), keine guten erfahrungen gemacht hat. wenigstens klagt sie (II, s. 2) darüber, dasz es ihr nicht gelungen sei, ihre zeitschrift, wie sie gewünscht, zu einem turnierplatz für gegnerische ansichten zu machen. beklagenswerth ist dabei nur, dasz unter einer derartigen maszlosigkeit in der kritik der gymnasien leicht die realschulen, denen kräftiges gedeihen und weitere ausdehnung zu wünschen ist, leiden können. aber wenn von den eigenen fachgenossen in so rücksichtsloser und aller pietät ermangelnder weise gegen die anstalten geeifert wird, in die das deutsche volk bisher seinen stolz gesetzt hat, wie viel abneigung, um nicht zu sagen, hasz gegen sie mag sich da an einzelnen stellen angesammelt haben, der, wenn man ihn ganz unberücksichtigt läszt, später dennoch entfesselt werden und argen schaden anrichten kann.

Darum dürfte es gerathen sein, in möglichst weiten urteilsfähigen und vorurteilslosen kreisen die gründliche prüfung der frage zu veranlassen oder zu fördern, ob etwa auf den gymnasien, bez. in welchen puncten und in welcher weise von der bisherigen ausdehnung oder strenge in der behandlung der classischen studien etwas nachgelassen werden kann. einen beitrag dazu wollen auch die folgenden zeilen liefern, die sich allerdings auf die preuszischen gymnasien und diejenigen, welche ihnen ähnlich organisiert sind, beschränken. bei der groszen rolle aber, welche Preuszen im deutschen reiche spielt, und der macht, mit welcher sein beispiel und vorgang wirkt, wird gewis überall mit spannung auf die entwickelung seines höheren unterrichtswesens hingeblickt und mit aufmerksamkeit verfolgt, was an ihm von einzelnen seiten ausgestellt wird.

Begonnen hat jene prüfung bereits und auch schon einen ziemlichen umfang angenommen. unverkennbar aber geht der wunsch bei einem teile derer, welche änderungen vorgenommen wissen wollen, dahin, dasz der formalismus in der behandlung der alten sprachen mehr zurückgedrängt, zb. die übermäszige werthschätzung der extemporalien beseitigt (vgl. Laas, der deutsche unterricht s. 34 f.; pädag. archiv, 16r jahrg. s. 234 ff.[1]), das sachliche hingegen

[1] erst als die vorstehende abhandlung bereits fast vollendet war, gelang es mir, mich mit jenem aufsatz im pädag. archiv, auf den mich ein freund aufmerksam gemacht hatte, bekannt zu machen. die

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

1.
ÜBER DAS GRIECHISCHE EXTEMPORALE IN GYMNASIAL-PRIMA.

Wieder einmal weht eine frische, zum teil scharfe luft durch unser höheres unterrichtswesen, wenn nicht erzeugt, so doch jedenfalls mächtig verstärkt durch die gewaltige nationale bewegung, in welche wir eingetreten sind. ein neues unterrichtsgesetz steht in Preuszen vor der thür; endlos sind die vorschläge zu reformen des gymnasial- oder realschulunterrichts. freilich nur in wenigen puncten macht sich allmählich eine entschiedene, auf übereinstimmender ansicht der berufensten gemäszigten stimmführer beruhende neigung, das bestehende geändert zu sehen, geltend, während auf den meisten gebieten noch eine in mancher hinsicht bedauerliche zersplitterung der ansichten und unklarheit der lage herscht.

Je energischer wir in dieser bewegung vorschreiten, je mehr das deutsche volk sich den schweren ihm jetzt gestatteten praktischen aufgaben widmet, desto mehr wird von manchen seiten gegen den ausgedehnten betrieb der classischen studien auf den gymnasien eingewandt, desto zahlreicher werden die versuche, die classischen sprachen immer mehr zu beschneiden. man verkenne die gefahr nicht, in der sich die altertumsstudien befinden. einerseits stehen wir jetzt in der letzten phase einer renaissanceperiode, welche seit dem ende des vorigen jahrhunderts unserm volke so manche geistige schätze gespendet hat, in vieler hinsicht reichere, als sie andere völker durch ihre renaissancezeit erhalten haben; ja vielleicht sind wir schon über sie hinausgelangt. noch vor wenigen jahrzehnten spielte der classische stil bei uns in den bildenden künsten eine hauptrolle, war sein ansehen auf dem gebiete der dichtung und litteratur zwar nicht

unangefochten, aber doch im vergleich mit andern richtungen überwiegend, und die classischen studien bildeten unstreitig den mittelpunct aller sprachwissenschaft; heutzutage wird der classische stil in der bildenden kunst vielfach mager und nüchtern gescholten und ihm das verständnis für den glanz und reichtum des lebens abgesprochen, unsere classischsten dichtungen haben herbe, zum teil nicht ungerechte angriffe erfahren müssen, und neben der classischen philologie haben sich, abgesehen von dem immer weiteren vordringen anderer z. b. der empirischen und geschichtlichen wissenschaften, selbst andere sprachstudien auf so breitem raume gelagert, dasz das lateinische und griechische kaum noch als im mittelpuncte auch nur der sprachwissenschaften stehend betrachtet werden können. andererseits drängt sich die moderne, vielfach auf erfahrung beruhende bildung und das praktische leben so mächtig in den vordergrund, dasz es zahlreiche kräfte in anspruch nimmt, welche sich früher mehr ungestört den altertumsstudien widmeten. so kann man sich kaum des eindrucks erwehren, dasz allmählich die periode, in welcher das altertum einen umgestaltenden einflusz auf kunst, wissenschaft und sitte der neueren völker ausübte, abläuft, um nicht wiederzukehren, und dasz dasselbe überhaupt dem blicke der gesamtheit der gebildeten immer mehr entschwindet, seine treuen bewunderer aber nur noch im kreise der eigentlichen gelehrten, der schüler, der höheren beamten und einzelner anderer gruppen der gesellschaft findet.

Auch im engeren kreise der fachgenossen an den höheren lehranstalten werden immer mehr bedenken gegen die ausdehnung der altertumsstudien auf den gymnasien und gegen die art und weise, wie sie betrieben werden, laut. als zeichen der zeit sind selbst solche stimmen zu beachten, wie die, welche sich wiederholt im centralorgan für die interessen des realschulwesens hat vernehmen lassen, die den auf den gymnasien gepflegten humanismus auf's schärfste anklagt z. b. jahrg. I, s. 162: 'der kampf des realismus gegen den humanismus wurde von selbst ein kampf des deutschtums gegen das welschtum, des germanismus gegen den romanismus. die jesuiten haben wir glücklich zum lande hinausgejagt, des jesuitismus vetter, den humanismus, dulden wir noch immer mit seichter gleichgiltigkeit und kurzsichtigkeit'; s. 163: 'der humanismus bedeutete nicht allein blinde begeisterung für lateinische und griechische sprache und kunst, litteratur und rechtswesen, er bedeutete auch verleugnung des christentums'. von hier aus scheint kein weiter weg mehr bis zum écrasez l'infâme. s. 222 derselben zeitschrift heiszt es: 'haben wir die humanismussünde noch nicht genug gebüszt?' s. 776: 'wo die reinmenschliche bildung zur that wurde, da hatte sie in den schulen die nichtswürdigste geringschätzung zur folge, da machte sie die volksschulen zu fratzen'. zwar wird eine derartige gesinnung und anschauung dem gymnasium vorläufig schwerlich gefahr bringen. wer sich einer boshaftigkeit schuldig

machen wollte, könnte sogar wünschen, dasz sich noch mehr derartige stimmen solcher gegen die jetzige gymnasialbildung eifernden stürmer erheben möchten, wie der verfasser jener artikel ist, aus denen obige worte entlehnt sind. denn den classischen studien könnte vielleicht kaum in der gegenwärtigen krisis ein besserer dienst geleistet werden, es könnte kaum das interesse für sie mehr erweckt und die zum teil herschende apathie überwunden werden, als durch solche ungeheuerlichen übertreibungen. es scheint auch, dasz die redaction jener zeitschrift, welche, obgleich gemäszigter, doch auf ähnlichem standpuncte steht, sofern sie das gymnasium beschuldigt, träger der specifisch antinationalen gelehrsamkeit gewesen zu sein (jahrg. II, s. 40), keine guten erfahrungen gemacht hat. wenigstens klagt sie (II, s. 2) darüber, dasz es ihr nicht gelungen sei, ihre zeitschrift, wie sie gewünscht, zu einem turnierplatz für gegnerische ansichten zu machen. beklagenswerth ist dabei nur, dasz unter einer derartigen maszlosigkeit in der kritik der gymnasien leicht die realschulen, denen kräftiges gedeihen und weitere ausdehnung zu wünschen ist, leiden können. aber wenn von den eigenen fachgenossen in so rücksichtsloser und aller pietät ermangelnder weise gegen die anstalten geeifert wird, in die das deutsche volk bisher seinen stolz gesetzt hat, wie viel abneigung, um nicht zu sagen, hasz gegen sie mag sich da an einzelnen stellen angesammelt haben, der, wenn man ihn ganz unberücksichtigt läszt, später dennoch entfesselt werden und argen schaden anrichten kann.

Darum dürfte es gerathen sein, in möglichst weiten urteilsfähigen und vorurteilslosen kreisen die gründliche prüfung der frage zu veranlassen oder zu fördern, ob etwa auf den gymnasien, bez. in welchen puncten und in welcher weise von der bisherigen ausdehnung oder strenge in der behandlung der classischen studien etwas nachgelassen werden kann. einen beitrag dazu wollen auch die folgenden zeilen liefern, die sich allerdings auf die preuszischen gymnasien und diejenigen, welche ihnen ähnlich organisiert sind, beschränken. bei der groszen rolle aber, welche Preuszen im deutschen reiche spielt, und der macht, mit welcher sein beispiel und vorgang wirkt, wird gewis überall mit spannung auf die entwickelung seines höheren unterrichtswesens hingeblickt und mit aufmerksamkeit verfolgt, was an ihm von einzelnen seiten ausgestellt wird.

Begonnen hat jene prüfung bereits und auch schon einen ziemlichen umfang angenommen. unverkennbar aber geht der wunsch bei einem teile derer, welche änderungen vorgenommen wissen wollen, dahin, dasz der formalismus in der behandlung der alten sprachen mehr zurückgedrängt, zb. die übermäszige werthschätzung der extemporalien beseitigt (vgl. Laas, der deutsche unterricht s. 34 f.; pädag. archiv, 16r jahrg. s. 234 ff.[1]), das sachliche hingegen

[1] erst als die vorstehende abhandlung bereits fast vollendet war, gelang es mir, mich mit jenem aufsatz im pädag. archiv, auf den mich ein freund aufmerksam gemacht hatte, bekannt zu machen. die

und geschichtliche bei der lectüre der alten schriftsteller mehr berücksichtigt werde. höchst bezeichnend ist für diese richtung die these, welche schulrath Höpfner, damals noch director, auf der 3n schlesischen directorenconferenz gestellt und die versammlung mit groszer majorität angenommen hat. 'die interpretation jedes alten litteraturdenkmals soll vornemlich ein historisches interesse zu erwecken suchen' (protocoll der conf. s. 16). eben dahin gehört die gegen nur drei stimmen angenommene these: 'die leistungen der schüler sollen nicht weniger nach der vocabelkenntnis und der fertigkeit im verständnis der autoren, als nach der grammatischen sicherheit bemessen werden' (s. 18). beide erklärungen werden gewis viele schulmänner mit freuden begrüszen und der ansicht sein, dasz in ihnen eine richtung angegeben ist, die jedenfalls für einen teil der classischen studien in den gymnasien mit gröszerer entschiedenheit verfolgt werden musz, als das bisher geschehen ist.

Es sind nun auf den preuszischen und den ihnen ähnlich organisierten gymnasien hauptsächlich drei puncte, gegen welche die angriffe sich richten: das lateinisch sprechen, der lateinische aufsatz und das griechische extemporale in prima.

Was die beiden ersten puncte betrifft, so soll jetzt hier von ihnen nicht die rede sein. um aber nicht in den verdacht einer unterschätzung des formal bildenden elements in den alten sprachen zu gerathen, bekenne ich, das ich den lateinischen aufsatz erhalten und auf das lateinischsprechen gröszeres gewicht gelegt zu sehen wünschte. es ist mir ganz aus der seele geschrieben, was Laas bemerkt, er wolle nicht dagegen streiten, 'dasz die schule zuletzt dahin führen soll, einer sprache sich annähernd selbständig in rede und schrift zu bedienen' (a. a. o. s. 35); doch füge ich gleich ihm hinzu: 'aber man sollte den gewinn, der sich für die formale entwickelung des geistes aus dieser zu einem abschlusz gebrachten aneignung einer fremden sprache ziehen läszt, nur an einer sprache suchen'.

Dagegen soll hier der versuch gemacht werden, die frage nach der beibehaltung des griechischen extemporales in prima und des abiturientenscriptums einer eingehenden und möglichst vielseitigen untersuchung zu unterziehen, was meines wissens, so vielfach die sache auch besprochen ist, noch nicht geschehen ist, namentlich sofern sich gründlicher hierüber nur die anhänger des alten geäuszert haben. nicht ohne bedenken wage ich diesen versuch. weisz ich mich dabei doch im widerspruch mit verehrten fachgenossen, auf deren urteil ich hohen werth lege, und habe zum teil gegen

---

verfasser scheinen mir, obgleich sie augenscheinlich zu schwarz sehen und sich zu allgemein halten, doch in manchen puncten beherzigenswerthes zu sagen; in einzelnen bin ich zufällig mit ihnen sehr nahe zusammengetroffen. diese gedanken liegen eben zum teil in der luft: man kann kaum ein heft einer pädagogischen zeitschrift aufschlagen, ohne auf sie geführt zu werden.

eine so beredte und so maszvolle darlegung anzukämpfen, wie sie Bonitz gegeben hat (zeitschr. f. d. gymnasialwesen XXV, s. 708 ff.).

Zugleich fühle ich, dasz wer derartiges unternimmt, wenn er anders auf wirkung hofft, eine nicht leichte verantwortung übernimmt. die einzelne stimme, wie unbedeutend sie auch sein mag, findet, wenn sie fest und kräftig erschallt, doch leicht einen wiederhall, vielleicht bei einem gewandteren und einsichtigeren, und allmählich kann sich der chor so weit verstärken, dasz er eindruck macht. und wenn man sich entschlieszt, die hand dazu zu bieten, dasz die classischen studien auf unseren gymnasien an irgend einem puncte durchbrochen werden, tritt man dann nicht auf eine schiefe ebene, auf der schlieszlich kaum noch halt zu finden ist? hilft man nicht nach seinem schwachen teile die achtung vor dem altertume untergraben, die jedem, der aus seinen ewig sprudelnden quellen getrunken hat, das herz warm macht und ihn zu unvergänglichen idealen emporblicken läszt? und bedarf nicht in unseren tagen eher der idealismus als seine widersacher einer stütze? ernste erwägungen in der that, die nur durch den gedanken beschwichtigt werden, dasz es hier nicht auf eine schwächung, sondern eine innerliche stärkung der classischen studien abgesehen ist, selbst wenn sich ergeben sollte, dasz sich für ein etwas anders gestecktes ziel, als das bisherige war, erhebliche gründe anführen lassen.

Dasz übrigens in dieser frage in letzter zeit eine erhebliche wandelung eingetreten ist, lehrt folgende thatsache. auf der 1n schlesischen directorenconferenz wurde die frage, ob es zu wünschen sei, dasz an stelle des griechischen exercitiums wieder, wie früher, eine übersetzung aus dem griechischen trete, mit 22 gegen 11 stimmen verneint (protokoll s. 54 f.). dagegen wurde auf der 3n schlesischen directorenconferenz die beibehaltung des griechischen abiturientenscriptums mit 25 gegen 17 stimmen abgelehnt (protokoll s. 19).

Und wie lau ist zum teil die vertheidigung derer geworden, die für das griechische scriptum in prima eintreten! es möge hier kein besonderes gewicht gelegt werden auf die freilich an sich beachtenswerthen worte von Laas (a. a. o. s. 36): 'ich würde in prima gar keine griechischen extemporalien mehr schreiben lassen, wenn ich nicht erprobt hätte, dasz eine form derselben auszerordentlich brauchbar wäre (soll heiszen: ist), um die intensität des auf die repetition und durcharbeitung des gelesenen verwandten fleiszes zu bemessen', worauf er dann jenes von Bonitz befürwortete extemporale empfiehlt, das sich im wortgebrauch möglichst an den zu verarbeitenden abschnitt der lectüre anlehnt, inhaltsangaben usw. aber vorsichtig fügt Laas sogleich hinzu: 'es wird freilich darauf ankommen, ob man auf eine so allgemeine befähigung, dergleichen texte herzustellen, wird rechnen können, dasz man die anwendung dieser werthvollen handhabe zur controlierung und vertiefung der griechischen classenlectüre zu einer allgemeinen verpflichtung er-

heben soll. die üblichen extemporalien, wie sie aus sammelbüchern aufgerafft werden, sind sinnlos'. auch in dem bekannten Schimmelpfengschen vortrage (zeitschrift für das gymnasialwesen XXVII, s. 625 ff.) wird das griechische scriptum in prima den gegen dasselbe eingenommenen collegen in ähnlicher weise mit solcher behutsamkeit empfohlen, dasz von da bis zur verwerfung kein groszer schritt ist. vor allem aber möge hier zu eingehender kenntnisnahme noch auf die vertheidigung des griechischen abiturientenscriptums aufmerksam gemacht werden, welche director Heine auf der dritten schlesischen directorenconferenz gibt: 'das griechische extemporale bei der abiturientenprüfung müste fallen, wenn dadurch die leistungen in der lectüre beeinträchtigt und der lehrer genötigt würde, seine hauptarbeit, statt dem verständnis der autoren, der einübung syntaktischer formen und regeln zuzuwenden. schlieszt sich aber das griechische extemporale, wie das auch Bonitz .... fordert, immer an die lectüre an, so ist ein geschickter (!) lehrer dazu nicht genötigt. ja, wenn in den unteren und mittleren classen das pensum gehörig eingeübt ist, so musz, abgesehen von gewissen regeln über den gebrauch der modi, welche der prima vorbehalten sind, jeder ordentliche secundaner bei der versetzung nach prima das abiturientenextemporale leisten können. — — Wol aber müssen wir uns hüten, allzu viel grammatik zu treiben. durch die fortschritte der philologie und vergleichenden sprachforschung schwillt das grammatische pensum immer mehr und mehr an' (protokoll s. 13). macht diese vertheidigung nicht fast den eindruck, als wenn ein gewandter anwalt in sehr bedenklicher sache für mildernde umstände plädiert? und musz man nicht sagen, dasz solche urteile dazu ermutigen, ja fast herausfordern, den fraglichen gegenstand an der hand der erfahrung einer erneuten prüfung zu unterziehen?

Zunächst musz nun mit entschiedenheit darauf hingewiesen werden, dasz in folge der notwendigkeit, die im griechischen erzielten kenntnisse schlieszlich durch ein abiturientenscriptum darzuthun, der griechische unterricht in prima vielfach mit einem übermasz von grammatischen erörterungen belastet wird. selbst Bonitz gesteht dies zu. er sagt: 'auf der anderen seite hat das achtungswerthe streben, die prüfung auf der gebührenden höhe zu erhalten, manche lehrer des griechischen veranlaszt, in der obersten classe einen übermäszigen teil der eben nur ausreichend bemessenen zeit den schreibübungen zuzuwenden und dadurch die griechische lectüre gerade da zu beschränken, wo sie den wichtigsten beitrag zur bildung zu geben vermag' (s. 708). dies steht freilich im widerspruch mit der circularverfügung über die abiturientenprüfung vom jahre 1856. denn diese warnte in der ihr eigenen überall zu tage tretenden maszvollen weise vor ausschreitungen. nachdem sie erklärt hat, dasz das griechische scriptum nur dazu dienen solle, die sicherheit der abiturienten in der formenlehre und syntax zu ermitteln, fügt sie ausdrücklich hinzu: 'dasselbe ist nicht zu einer stilübung

bestimmt, sondern lediglich dazu, die richtige anwendung der erlernten grammatischen regeln zu documentieren .... die königlichen provinzialschulcollegien, sowie die directoren der gymnasien werden genau darüber zu wachen haben, dasz das griechische scriptum sich innerhalb der diesem zwecke entsprechenden grenzen halte' (Wiese, verordnungen usw. s. 212), und an einem andern orte verlangt sie in grammatischer hinsicht nur, 'dasz der abiturient in der formenlehre und den hauptregeln der syntax fest ist' (s. 219). daraus wird klar, dasz die prüfungsordnung die drohende gefahr wol erkannt hat und sie abwehren will. beweist aber das nicht, wie unmittelbar jene gefahr an die vorhandene einrichtung geknüpft erscheint?

Man erwäge nur die wirklichen verhältnisse. der classische unterricht in der gymnasialprima ist in letzter zeit an einer sehr groszen anzahl preuszischer gymnasien in die hände jüngerer lehrer übergegangen. die grosze zahl neuer gymnasien, welche etwa seit 1850 in den meisten preuszischen provinzen pilzähnlich in die höhe geschossen sind, zum teil in recht kleinen städten, und der lange zeit hindurch herschende auffallende mangel an philologischen lehrkräften, der so grosz war, dasz in einzelnen provinzen schulräthe und directoren fast mit der diogeneslaterne nach schulamtscandidaten suchten, und dasz zahlreiche beschäftigung von lehrern erfolgte, welche ihr examen pro facultate docendi noch nicht gemacht hatten, hat dies herbeigeführt. diese männer sind zum teil aus neueren philologischen schulen hervorgegangen, deren häupter nicht mehr, wie einst die groszen heroen der philologie, so verschiedene seiten des altertums annähernd gleichmäszig zu umfassen bemüht sind, sondern ihre allgemein anerkannten und hoch zu rühmenden verdienste in der einseitigen pflege gewisser, namentlich formaler philologischer disciplinen, der kritik, grammatik, metrik, der eigentlichen sprachwissenschaft u. a. erworben haben. die fortschreitende teilung auch der geistigen arbeit hat dies notwendig gemacht, die solide grundlegung der philologischen wissenschaft durch sorgfältige revision und prüfung der texte war eine unabweisliche forderung. aber für die schule ist der erfolg gewesen, dasz viele jüngere lehrer einen übermäszigen werth auf formale wissenschaft, namentlich grammatik und metrik, legen, und dasz die fähigkeit, die litteraturdenkmäler möglichst vielseitig, sprachlich, sachlich, geschichtlich und ästhetisch zu betrachten, im ganzen abgenommen hat. es macht sich das nicht allein auf dem gebiete der alten sprachen, sondern wol auf dem aller gymnasialdisciplinen geltend, am ärgsten vielleicht im deutschen, in welchem gegenstande man so oft bei beobachtung einzelner lehrer und ihrer trefflichen leistungen in einzelnen zweigen dieses unterrichts ausrufen möchte: fehlt leider nur das geistige band. allgemein ist die klage darüber, dasz die studenten der philologie sich gegenwärtig kaum je noch mit philosophie beschäftigen. auch das interesse für die andere deutsche litteratur hat unzweifel-

haft erheblich abgenommen und wird schwerlich eher wieder lebhafter erwachen, als bis auf jeder nicht ganz kleinen universität ein lehrstuhl für neuere litteratur errichtet und mit einem manne besetzt ist, der es versteht, seine zuhörer nicht blosz durch textkritik und sprachforschende betrachtung anzuregen, sondern ihnen auch ein möglichst harmonisches bild von dem gesamtwerthe eines litteraturdenkmals beizubringen und sie in den geist desselben einzuführen, endlich auch den dichter aus dem charakter seiner zeit und seines volkes zu erläutern. dann wird vielleicht nicht mehr hohe weisheit darin erblickt werden, dasz man, wie dies in Düntzerschen und anderen ausgaben von deutschen classikern gröstenteils geschieht, nach verkehrt philologischer sitte alle möglichen, selbst die verständlichsten stellen mit einem langen aufgusse von interpretation begieszt, um sie genieszbar zu machen. und vielleicht geht in folge einer etwaigen umgestaltung des höheren schulwesens selbst der wunsch allmählich mehr in erfüllung, dasz die zahl der lehrer wiederzunehme, welche im stande sind, ihren schülern deutsche und fremdsprachliche gedichte mit solchem ausdruck und verständnis vorzulesen, dasz diese sich daran ein vorbild nehmen können.

Man verzeihe diese auf anteil an der jugend beruhende abschweifung, welche durch ein übermasz von formaler geistesbeschäftigung in unsern gymnasien nahe gelegt wird. denke man sich nun den griechischen unterricht in gymnasialprima in händen eines jüngeren lehrers, der seine zum teil höchst achtungswerthen, zuweilen selbst glänzenden kenntnisse vorzüglich in formalen disciplinen besitzt. wie kann es da bei der aussicht auf das abiturientenscriptum anders kommen, als dasz er seine schüler mit gröstem eifer in der grammatik sicher zu machen sucht. wie fein und reich ist nicht diese formenlehre und syntax! und dabei so anmutig und geistvoll, dasz man sich immer von neuem versucht fühlt, auf die ungeheure fülle von lautlicher und logischer schönheit, von lebendigkeit und verstand hinzuweisen, welche sich in diesen formen und sätzen offenbaren, und sie den schülern durch immer wiederholte schreibübungen möglichst anzueignen. und es wird doch schlieszlich von dem abiturienten sicherheit in der formenlehre und syntax verlangt! dasz dies an einer andern stelle des abiturientenreglements auf die hauptregeln der syntax beschränkt wird, kommt bei dem der grammatik vorzugsweise ergebenen lehrer weniger in betracht. nun sucht er seine schüler zu festigen und zu feien, indem er ihnen um der gründlichkeit willen zu dem benutzten lehrbuche eine menge ergänzender regeln dictiert, alle 8 bis 14 tage ein extemporale oder exercitium fordert und mündlich aus übersetzungsbüchern z. b. Halm, Seyffert u. a. es ins griechische übertragen läszt. so werden die subtilen geheimnisse der anwendung oder fortlassung des artikels — eine ganz besonders ergiebige domäne für anfänger, und wie wichtig! — die feinen unterschiede in der anwendung der tempora,

ferner in der construction der verba des wahrnehmens, einiger conjunctionen wie πρίν, der präpositionen und negationen, welche letzteren eine fast unabsehbare perspective eröffnen, und was sonst zur syntax gehört, durchgenommen und eingeübt, eine unzahl von verben gelernt, welche besondere constructionen erfordern, und wo die schule dazu nicht ausreicht, wird von eifrigen lehrern, oft mit einer bei der jetzigen sachlage warm anzuerkennenden bereitwilligkeit, welche auch im entscheidenden augenblick die wichtigsten praktischen erfolge erzielt, die auszerhalb der schulstunden liegende freie arbeitszeit zu hilfe genommen. denn wenn das abiturientenextemporale nicht in der erforderlichen weise fehlerfrei ausfällt, so kann dies unter umständen über das schicksal des prüflings entscheiden. der lehrer aber ist, auch um seiner wissenschaftlichen ehre willen, verpflichtet, in der beurteilung nicht allzu milde zu sein. ein grober formfehler und etwa 1—2 etwas mehr ins gewicht fallende syntaktische fehler genügen bei einer zweistündigen arbeit, um sie an und über die grenze des 'nicht befriedigend' zu bringen. und sollte der lehrer des griechischen in ungebührlicher weise zur nachsicht geneigt sein, so wacht die wissenschaftliche prüfungscommission darüber, dasz er seine vorstellungen zur normalen höhe hinauf steigere. von dieser aber eine misbilligung zu erhalten, zumal wenn damit die forderung verbunden ist, ihr gutachten sämtlichen mitgliedern der abiturientenprüfungscommission zur kenntnis zu bringen, ist etwas in der regel recht empfindliches. hingegen kann ein strebsamer lehrer durch nichts in so hohem masze die anerkennung der wissenschaftlichen prüfungscommission erringen, die ja für den lehrer von hohem werthe und ein fingerzeig für seine fernere thätigkeit sein soll und auf das urteil des schulraths einflusz ausübt, als durch erzielung glänzender scripta. denn die protocolle der mündlichen prüfung, so sorgsam sie auch abgefaszt sein mögen, geben doch von dem geleisteten immer nur ein sehr mattes und unsicheres bild. hingegen scheinen in den griechischen scripta so unzweideutige beweise des grades der aneignung der griechischen sprache zu liegen, dasz sie eines nachhaltigen eindruckes nicht verfehlen können. denn es heiszt auch hier: littera scripta manet. es soll damit kein vorwurf erhoben werden. es gibt in der that treffliche und ausgezeichnete lehrer des griechischen, denen es ähnlich gegangen ist, wie hier geschildert wurde, und gründliche sicherheit im schriftlichen gebrauch der griechischen sprache ist ein so hohes und schwer zu erringendes geistiges gut, dasz seine erwerbung manche schatten zurücktreten läszt, ja oft weit überstrahlt. es soll hier nur nachgewiesen werden, dasz das griechische extemporale einen mächtigen druck auf die betreibung der griechischen grammatik und die griechischen schreibübungen in prima ausübt. die dagegen aufgerichteten schutzwehren sind bekannt genug. sie bestehen zum teil darin, dasz der ausfall des scriptums nur in so weit unbedingt maszgebend ist, als er mit den schriftlichen classenleistungen übereinstimmt, zum

teil in richtiger würdigung der mündlichen leistungen. und in der that, wenn diese schutzwehren nicht vorhanden wären, so würde die gymnasialprima dem formalismus im griechischen noch viel mehr preisgegeben sein; sie sind also in gewisser hinsicht wirksam. aber sie erweisen sich nicht kräftig genug; sie können nicht verhindern, dasz die erwähnten ausschreitungen vorkommen, und, wie gelegentliche mittheilungen wahrscheinlich machen, zahlreich vorkommen. sie zu beseitigen, wird auch den provinzialschulcollegien und directoren schwerlich möglich sein, da der individualität des lehrers genügender spielraum innerhalb der gesetzlichen bestimmungen gelassen werden musz. auch die warnungen vor übermäsziger ausdehnung des grammatischen, welche bewährte pädagogen, wie Schrader, durch ihre darstellung ertheilen, haben bisher nichts gefruchtet, obgleich letzterer so weit geht, dasz er, was die griechische syntax betrifft, die selbständige durcharbeitung eines grammatischen lehrbuches für überflüssig erklärt (erziehungs- und unterrichtslehre s. 416) — eine freilich gewagte behauptung.

Und es mag immerhin noch sein, dasz in den gymnasien sehr groszer städte, in denen das schulmaterial im allgemeinen besser ist und bei der gröszeren auswahl eine noch viel gröszere aussonderung der weniger tüchtigen elemente möglich ist, zumal auf gröszeren lehranstalten wol ziemlich allgemein eine scheidung in räumlich getrennte ober- und unterclassen stattfindet, der besprochene übelstand minder fühlbar wird. aber in den gymnasien kleiner städte, für welche die abiturientenprüfungsordnung eben so gilt, hat man mit einzelnen abweichungen von den normalen verhältnissen zu kämpfen, welche neue schwierigkeiten hinzufügen. ich glaube nicht, dasz man von tüchtigen anstalten dieser art im allgemeinen sagen kann, sie ständen hinter ihren begünstigten schwesteranstalten in volkreichen städten merklich zurück. sie werden vielleicht eine geringere anzahl talentvoller schüler besitzen und auf viel weniger gewandtheit und leichtigkeit der auffassung rechnen können; aber sie erfreuen sich dafür vielleicht auch einer gröszeren anzahl von schülern, die zwar langsamer, aber auch gründlicher und zäher sind und etwas von jener elementaren naturkraft besitzen, mit der das land seine bewohner zum groszen teil ausstattet. jedenfalls aber ist in ihnen kein so regelmäsziger fortschritt in der entwicklung und keine so ebenmäszige bildung aller schüler in allen gegenständen zu erzielen, wie in gröszeren städten. vielfach besitzen jene gymnasien noch keine vorschulen. die schüler treten ferner zum groszen teil aus dem privatunterricht auch noch in mittlere und obere classen ein. dabei ist nicht zu vermeiden, dasz sie, obgleich sie noch in einem oder dem andern gegenstande lücken besitzen, doch in die classe aufgenommen werden oder aufsteigen, in welche sie nach der gesamtsumme der erworbenen kenntnisse und fähigkeiten gehören. durch privatfleisz müssen sie sich dann fortzuhelfen suchen und gelangen auch vielfach zu dem gewünschten ziele. da aber für sie gute privat-

stunden oft kaum zu beschaffen sind und überhaupt die mittel, schwachen schülern fortzuhelfen, in kleinen städten geringer zu sein pflegen, als in gröszeren, so wird es dort bisweilen der fall sein, dasz man unter umständen schüler trotz einiger unsicherheit in griechischer formenlehre und syntax in gymnasialprima aufnimmt, weil man es fast für ein verbrechen ansehen musz, einen jugendlich fortschreitenden geist um eines mangels in vielleicht einem gegenstande willen, in einer classe zurückzuhalten, und weil selbst das abiturientenexamen die möglichkeit einer ausgleichung zwischen geringeren leistungen in einem gegenstande und desto befriedigenderen in einem anderen offen läszt. ich habe wiederholt in prima schüler im griechischen unterrichtet, welche, obgleich sie im allgemeinen für diese classe entschieden reif waren, doch in der griechischen grammatik lücken besaszen. sie haben dabei zum teil ganz treffliches in der lectüre geleistet und das im Plato und Thukydides gelesene mit feinem verständnis aufgefaszt. sie sind schlieszlich, weil sie gewissenhaft und nicht ohne anlagen waren, als abiturienten auch dazu gelangt, befriedigende griechische scripta anzufertigen, aber wie viel zeit haben sie auch mit lernen von grammatischen formen und regeln und mit schriftlichen übungen verbringen müssen, um die reste von unsicherheit in formenlehre und syntax zu beseitigen, eine zeit, die nach meiner ansicht viel zweckmäsziger und erfolgreicher auf privatlectüre hätte verwandt werden können. oder waren sie etwa deshalb unfähig, Xenophon oder leichtere dialoge Plato's oder Euripides für sich zu lesen, weil sie, vielleicht in augenblicklicher zerstreuung, ἔθη bildeten statt ἔθηκεν, oder τεθνευῖαν statt τεθνεῶσαν, und weil ihnen in folge eines nicht exacten jugendunterrichts hin und wieder ähnliches begegnete? wurden sie dadurch verhindert, ein in der lectüre ihnen vorkommendes ἔθηκεν oder τεθνεῶσαν sofort zu verstehen? es ist ja sichere einübung einer sprache bis zu mündlichem und schriftlichem freiem gebrauch zur formalen bildung erforderlich. da aber hierfür das lateinische bestimmt ist, welches freilich zu diesem zwecke nicht überall genügend ausgebeutet wird, so begnüge man sich damit und benutze das griechische vorzugsweise, um in geist, leben und sitte des altertums tiefer einzuführen und das verständnis für die ewig giltigen muster der verschiedensten stilgattungen mehr aufzuschlieszen.

Denn leider ist die folge eines übermäszigen betreibens der grammatik, dasz deshalb die anderen seiten des griechischen unterrichts zu kurz kommen, dasz auf die lectüre und bei dieser auf antiquitäten, archäologie, mythologie, litteratur und das eigentlich poetische nicht die gebührende rücksicht genommen wird. zwar in der absicht der abiturientenprüfungsordnung liegt das nicht, denn sie verlangt mündliche übersetzung einer prosaischen und dichterischen stelle und fordert bei der mündlichen prüfung noch folgendes: 'bei der erklärung (der vorgelegten schriftsteller) sind geeigneten

ortes aus der metrik, mythologie, altertumskunde usw. fragen anzuknüpfen' (Wiese a. a. o. s. 216). aber die wirklichen verhältnisse sind von der art, dasz diese forderung oft genug unerfüllt bleibt oder nur sehr mangelhaft beachtet wird. und das kann kaum anders sein. die prüfungsordnung gestattet, dasz an einem tage zusammen 12 examinanden geprüft werden. setzen wir nun nicht gleich diesen äuszersten fall, sondern nehmen wir an, dasz etwa 8 examinanden zugleich geprüft werden sollen, was sehr häufig vorkommt, so musz die prüfung erfolgen in religion, in lateinischem und griechischem prosaiker und dichter, in geschichte und mathematik, also, da dichter und prosaiker jeder zu gebührendem rechte kommen sollen, im ganzen in 7 gegenständen. nehmen wir nun an, dasz die prüfung von 8 uhr morgens bis 8 uhr abends mit unterbrechung von 1—2 stunden dauere — eine fast schon über das gewöhnliche masz menschlicher kraft hinausgehende zeit — und dasz das verlesen der protokolle, die feststellung der prädicate und überhaupt die berathung auch etwa 2 stunden in anspruch nehmen, so bleiben für die eigentliche prüfung nur 8—9 stunden übrig, d. h. für jeden schüler etwa 1 bis $1^1/_8$ stunde, für jeden gegenstand bei je einem schüler etwa 8—9 minuten, und da die gegenstände, welche, wie mathematik, religion und geschichte nur einmal vertreten sind und doch mehrere disciplinen umfassen und eine gröszere menge positiven wissens erweisen sollen, in der regel mehr zeit erfordern, so bleiben für die übersetzungen durchschnittlich etwa nur 7—8 minuten, die sich auch unter günstigen umständen nicht viel über 10 minuten steigern. da man nun dem prüfling doch einen längeren abschnitt, etwa ein halbes capitel aus Cicero oder zwei paragraphen aus Xenophon oder 12—16 verse Homer oder Horaz vorlegen musz, um ihn dem zufall nicht allzusehr preiszugeben, da namentlich bei der lectüre des Horaz die fragen nach der metrik unvermeidlich sind und einigen raum einnehmen, so bleibt für die fragen nach altertumskunde und mythologie nur die geringste zeit übrig, ja sie fallen groszenteils ganz fort. ist es doch oft in der that recht schwer, besprechungen über gegenstände der altertumskunde an einzelne nicht nach solchem gesichtspuncte ausgewählte noch nicht gelesene stellen z. b. aus Cicero's philosophischen schriften, Xenophon oder Arrian anzuknüpfen. es bedürfte dazu oft besonderer geschicklichkeit oder eines gelinden zwanges. hingegen ist es zum teil unvermeidlich, zum teil wenigstens so verführerisch, eine menge grammatischer fragen anzuschlieszen, dasz dies wol nie unterbleibt, obgleich es in der prüfungsordnung durchaus nicht verlangt wird. selbst an die Homerübersetzung drängen sich zahlreiche fragen nach homerischen formen, metrischen gesetzen und ähnlichem heran, um dem verrufenen dilettantismus entgegenzuarbeiten. ob aber der prüfling sich ein richtiges bild von charakter und wesen der Ilias macht, wird in der regel wol nicht ermittelt. ich glaube daher auf zustimmung vieler collegen rechnen zu können, wenn ich sage,

dasz das abiturientenexamen kein bild davon gibt, wie weit es dem abiturienten gelungen ist, sich durch fleisz und lebendiges eindringen in die anschauung von den wirklichen zuständen und verhältnissen des altertums eine richtige vorstellung von demselben zu bilden. zwar kann durch beschränkung der mündlichen prüfung auf je einen schriftsteller, prosaiker oder dichter, einige abhilfe geschafft werden. in wirklichkeit ist mir dies aber noch nicht vorgekommen, auch habe ich noch nicht gehört, dasz es an anderen orten zur anwendung gekommen sei.

Was aber bei der abiturientenprüfung eine untergeordnete rolle spielt, das tritt leicht auch überhaupt zurück. während jeder abiturient mit eifer, in manchen fällen mit ängstlicher besorgnis danach trachtet, sich die erforderliche kenntnis der grammatischen regeln und sicherheit in der übersetzung aus dem deutschen ins griechische anzueignen, betrachtet er groszenteils, was er sich an kenntnissen aus der altertumskunde aneignet, als ein überverdienstliches und überflüssiges werk, das zu treiben zwar ergötzlich ist, das aber doch nur, soweit es die oft knapp bemessene zeit gestattet, betrieben werden kann. darum greift er, wenn er sich zum examen tüchtig machen will, meist lieber zu seiner grammatik oder zu einem leitfaden, der ihm die geheimnisse der syntax in nuce darreicht, wie der gewis gediegene von Seyffert oder der von Lindtner dies thut, oder zu den vom lehrer dictierten regeln, als etwa zu einer privatlectüre wie Isokrates Areopagiticus, aus der er so manche kenntnis des altertums gewinnen kann, oder zu Xenophon's Hellenika oder zum quellenbuch für die alte geschichte, welches wol geeignet ist, die classischen studien mit den geschichtlichen zu verbinden. und da wundert man sich noch, wenn die privatlectüre immer mehr abnimmt, wenn jene schüler immer seltener werden, die sich früher doch noch häufiger fanden, welche, wenn sie die universität bezogen, bereits zahlreiche griechische schriften für sich gelesen hatten?

Selbst die genügende kenntnis der griechischen sprache wird nicht einmal immer durch das griechische abiturientenscriptum erzielt. es wird ja nur sicherheit in der formenlehre und den hauptregeln der syntax verlangt, ein immerhin dehnbarer begriff, der bewirkt haben mag, dasz, wie Bonitz behauptet (s. 708), in manchen fällen 'aufgaben zum übersetzen ins griechische gestellt sind, welche als aufgaben einer schluszprüfung, einer prüfung, welche die reife zum universitätsstudium zu ermitteln hat, zum mindesten gesagt nicht als schicklich erscheinen können'. es wird also auf vollkommene sicherheit in diesem gegenstande verzicht geleistet, augenscheinlich weil die forderung sonst zu weit gehen würde. und das stilistische wird grundsätzlich ausgeschlossen. ist es nun aber schon in einzelnen fällen schwer, die richtige grenze zwischen grammatik und stilistik zu finden z. b. bei dem capitel von dem gebrauch einzelner conjunctionen wie πρίν, ὥστε, ὡς, von den relativ-

Dieser plan soll nur eine ungefähre vorstellung von dem umfange der unter solchen verhältnissen möglichen lectüre geben und würde sich je nach umständen, namentlich bei geteilter ober- und unterprima leicht umgestalten lassen. kurz es würde möglich sein, fast um die hälfte mehr zu lesen, als bisher geschehen ist. zugleich würde die gröszere ausdehnung der lectüre in der schule bei den durch keine schrecken eines abiturientenscriptums geängstigten und ihre zeit nicht mehr zur erzielung desselben verwendenden primanern dahin führen, dasz sie um so eifriger privatlectüre treiben. wie auch das abiturientenexamen auf die förderung derselben noch einen kleinen druck ausüben könne, soll später gezeigt werden. sollten aber die gehegten hoffnungen überspannt erscheinen, so möge man bedenken, dasz mit der ausgedehnteren lectüre sich voraussichtlich eine immer wachsende leichtigkeit in dem überblick über nicht schwierige partieen der schulschriftsteller und ihrem verständnis wie ihrer übertragung einstellen würde.

Dieser eben geführte beweis scheint mir auch die nicht zu widerlegende haupteinwendung gegen den von Bonitz gemachten vorschlag zu enthalten, der allerdings unter den gegenwärtigen umständen die allgemeinste beachtung verdient. bekanntlich geht derselbe (s. 715) dahin, dasz der lehrer inhaltsangaben und auszüge aus den in der schule gelesenen schriftstellern z. b. Platonischen dialogen und Demosthenischen reden, ferner erörterungen über den anlasz oder den zweck einer rede, über die zeit in der sie gehalten ist, über das ergebnis eines dialogs usw. griechisch so abfasse, dasz dabei der durch die lectüre den schulen zugeführte wortschatz schlechterdings nicht überschritten wird, und die deutsche übersetzung davon als extemporale dictiere. das extemporale werde auf diese weise nicht blosz eine übung in formen- und satzbildung, sondern eine erprobung der erworbenen sprachbildung überhaupt; es begleite nicht blosz die prosaische lectüre, sondern unterstütze dieselbe auf das wesentlichste; die präparation werde dadurch gründlicher, die aneignung des gesamten sprachschatzes fester, und damit steigere sich auch die befähigung zu rascher fortschreitender lectüre; die schüler wüsten, dasz ihnen der auf die lectüre verwandte fleisz auch für ihre leistungen im schreiben zu gute käme.

Indessen ganz ohne bedenken scheinen mir, auch abgesehen von dem obigen haupteinwande, diese vorschläge nicht. sie sind, wenn auch von Bonitz mit besonderem nachdrucke eingeführt, nicht ganz neu. nur, dasz die texte auch auf einleitungen und betrachtungen über die gelesenen stücke ausgedehnt werden und — ein umstand von besonderer wichtigkeit — ursprünglich griechisch abgefaszt werden sollen, ist eine neue forderung. sonst waren metaphrasen und paraphrasen gelesener griechischer und lateinischer abschnitte schon von Seyffert, Ferd. Schultz und anderen seit jahren in ihre übungsbücher aufgenommen, und praktische schulmänner haben, wie auch gelegentlich auf versammlungen erwähnt ist, schon lange

eine ähnliche methode befolgt. man hat also bereits seit längerer zeit gelegenheit gehabt, die vorzüge dieser methode, die sich jedem, der sie versucht, unverkennbar ergeben, zu erproben. und haben etwa trotz alledem die übersetzungsbücher von Böhme, Frank, Halm, Haacke, Seyffert u. a. abgenommen? ist nicht in neuerer zeit noch ein viel verwandtes buch von Wendt und Schnelle hinzugekommen, zwei schulmännern, von denen namentlich der erstere in weiten kreisen als tüchtig bekannt ist? hat also die sache vielleicht doch einen verborgenen haken? ich fürchte: ja. Bonitz setzt zum teil ideale lehrer voraus, die selbst halbe sprachkünstler im griechischen sind, die etwa im stande sind, Steinhartsche einleitungen zu Plato griechisch abzufassen oder ähnliches zu leisten, und dem gegenüber bleibt Laas berechtigt zu bezweifeln, ob man auf eine so allgemeine befähigung dergleichen texte zusammenzustellen, rechnen kann. zum teil aber weist Bonitz die lehrer auf die inhaltsangaben hin, welche freilich leichter zu beschaffen sind; aber, da im griechischen unterricht, jedenfalls in prima, das formal bildende element viel mehr zurücktritt, als im lateinischen, so kann eine derartige behandlung der oft so vorzüglichen texte fast wie ein unrecht erscheinen, das man an den alten Heroen begeht. oder sollte es nicht auch auf andere einen niederschlagenden eindruck machen, wenn man auf diese weise die groszen antiken stoffe zu kurzwaaren verarbeiten musz? und macht es auf die jugend anregenden eindruck, wenn man ein so treffliches material zu neuem, jedenfalls nicht besserem teig umknetet? oder beschleicht sie dabei nicht vielleicht doch die empfindung, dasz damit das grosze in den staub gezogen und die graue theorie an stelle des frischen grünenden lebens getreten ist? wenigstens gibt es, glaube ich, höhere aufgaben, vor allem die, auf allseitig eingehendes verständnis gestützt, eine klare anschauung des antiken schriftstellers zu gewinnen.

Und wie wird es mit dem abiturientenscriptum? eine inhaltsangabe von wenigen capiteln genügt alsdann nicht, da sie einerseits dem zufall zu viel spielraum gibt, andererseits die mitglieder der abiturientenprüfungscommission bez. der wissenschaftlichen prüfungscommission im unklaren darüber lassen würde, welche phrasen bei dem schüler als unmittelbar aus der lectüre entnommen angesehen werden müssen. ein stückchen einleitung oder betrachtung über das gelesene herzustellen wird manchem lehrer, zumal bei den engen grenzen der aufgabe, gegenüber der scharfen controle, die an ihm geübt wird, so gewagt erscheinen, dasz er lieber darauf verzichtet. er wird dann also doch wahrscheinlich zu einem stücke von ähnlichem inhalte, wie der der lectüre war, greifen, wenn Thukydides gelesen ist, etwa zu einem andern abschnitte aus Thukydides oder Xenophons Hellenika, wenn Plato gelesen ist, etwa zu einem andern abschnitte aus Plato, der aber sehr schwer zu finden sein dürfte, oder aus Xenophons memorabilien. und wenn Demosthenes gelesen ist? es wird schwer sein, verwandtes zu finden, da er in

jeder rede so eigenartig und in seinem ausdrucke so bezeichnend und überlegt ist, dasz er auf andere sachen, als die vorliegende, kaum übertragen werden kann. jedenfalls aber wird der lehrer dann immer einen schweren stand haben, da er sehr ernstlich die gefahr meiden musz, dasz das examen nicht als ein besonders vorbereitetes erscheine, worüber gelegentlich auch klagen erhoben worden sind, und dasz diejenigen, welche mit über die abiturientenprüfung zu wachen haben, nicht zu sehr im dunkeln erhalten werden über das, was man als aus dem gelesenen schriftsteller entlehnt ansehen musz.

Ein anderer punkt sei nur um derer willen erwähnt, die für ihn besondere vorliebe hegen. es herscht an einzelnen anstalten die sitte und wird auch wol von provinzialschulcollegien empfohlen, dasz zu derselben zeit immer nur ein schriftsteller, entweder prosaiker oder dichter gelesen wird, dann aber in allen zur verfügung stehenden stunden. dies würde bei Bonitz' vorschlag aufhören müssen, da man dann gezwungen ist, sich immer einen prosaiker behufs sicherung bez. einübung grammatischer formen und regeln zu halten.

Einzelne der vorgebrachten gründe würden fortfallen, wenn, wie von einzelnen seiten als wünschenswerth angesehen wird, zwar die griechischen schreibübungen in prima im allgemeinen erhalten bleiben, aber doch das abiturientenscriptum fortfällt. einiges von dem auf der lectüre lastenden drucke würde dadurch hinweggenommen, aber, wo der griechische unterricht in den händen eifriger das formale stark betonender lehrer ist, würde in der hauptsache doch nicht viel geändert werden. auch ist zu befürchten, dasz den schülern bald die schreibübungen nur als überflüssige last, als zurückgestellte arbeiten einer untergeordneten gattung erscheinen würden, denen eben nur besonders begabte lehrer ein höheres ansehn verschaffen könnten.

Es bleibt endlich noch übrig, die gründe zu prüfen, welche gegen den fortfall des griechischen scriptums angeführt werden. Bonitz erklärt (s. 713), die unausbleibliche folge davon sei, dasz zunächst unter den schülern eine solide kenntnis des griechischen zum eigentum einer kleinen auserlesenen schaar werden wird, und dasz bald genug an einem groszen teile der gymnasien selbst der griechische unterricht zu dilettantischer leichtigkeit herabsinkt. diese ansicht wird von vielen trefflichen collegen geteilt, scheint mir aber doch auf übertriebener besorgnis zu beruhen. es fehlt auch eine eigentliche directe begründung der behauptung und ist wol kaum je versucht. auch dürfte sie schwierig genug sein. denn zunächst steht fest, dasz man nicht im allgemeinen den satz aufstellen darf: gründliche kenntnis einer sprache ist unmöglich ohne schriftliche übungen in derselben. dagegen spricht das beispiel unserer docenten und studenten. unter letzteren ist gewis eine grosze anzahl solcher, die im allgemeinen als recht tüchtig bewandert im griechi-

schen bezeich wer können, und von denen man doch gelegentlich, selbst wenn sie auf dem gymnasium einen tüchtigen unterricht genossen haben, in den inarien, in denen die schriftlichen übungen teils fortfall , nur lau betrieben werden, ziemlich haarsträubende griec ne formen zu hören bekommen kann. dies mag nicht löblich s , wird sich aber bei der einseitigkeit, mit der sich gerade tü lenten auf gewisse specielle aufgaben werfen, nicht verm . soll man sie darum des dilettantismus anklagen? erf un szig zeigt dieser gerade oft eine gewisse allgemeine kenntnis und ranigkeit in der nachahmenden anwendung äuszerer formen, und was ihm fehlt, ist meistens das entschiedene und selbst einseitige interesse für die tiefere erfassung des einzelnen in der gesamtheit seiner beziehungen. übrigens ist auf dem gymnasium der lehrer dazu da, um die erforderliche kenntnis von formen und regeln durch mündliche übungen zu sichern.

Und warum soll ihm, dies durch die lectüre zu erreichen, unmöglich sein? jede stunde, in der ein prosaiker gelesen wird, muss eine fülle grammatischer beobachtungen bringen. und es ist keineswegs absicht dieser zeilen, das gebührende interesse für grammatik abschwächen zu helfen. vielmehr soll hier in gewisser hinsicht nur ein fortschritt empfohlen werden, der auf anderen gebieten schon eingetreten ist und gute früchte getragen hat, der vom schriftlichen zum mündlichen verfahren, welches, wenn es auch unter umständen mehr aufs spiel setzt, doch im ganzen mehr beweglichkeit und vielseitigkeit gestattet und nicht in so enge kreise zwingt.

Und welche mittel hat nicht der lehrer in händen, um durch mündliche besprechungen die lectüre in jeder hinsicht, also auch für die grammatik fruchtbar zu machen! zunächst darf er, namentlich im anfange, wo langsamer vorgeschritten wird, die gelegenheit nicht vorübergehen lassen, die hauptsächlichsten grammatischen erscheinungen in der weise gegenwärtig zu halten, dasz er nachweist, aus welchem grunde an der betreffenden stelle gerade diese und nicht eine andere sonst mögliche form oder construction gewählt ist. wo sich ferner eine unsicherheit zeigt, kann er, weiter ausholend, etwa die formen eines verbs oder mehrerer verwandter im zusammenhange geben lassen, allgemeine sprachliche formengesetze in erinnerung bringen oder eine regel bez. einen complex von regeln in ihrer inneren bedeutung und logischen absicht entwickeln, indem er vielleicht andere sprachen, namentlich die lateinische und deutsche, zur vergleichung heranzieht. er kann ferner verlangen, dasz die schüler sich nicht nur alles besprochene wol merken, sondern auch, wo sie etwa unsicher sind, durch private wiederholung eines capitels aus der grammatik nachhelfen, und er wird gut thun, sich in der nächstfolgenden stunde alles besprochene noch einmal, ohne seinerseits hülfe zu gewähren, auseinander setzen zu lassen. vor allem kann er auch verlangen, dasz sich die schüler das in der vor-

hergehenden stunde gelesene so weit angeeignet haben, dasz sie im stande sind, alle vocabeln, phrasen und sprachlichen eigentümlichkeiten nach einer ihnen vorgesprochenen deutschen übersetzung ins griechische zurück zu übersetzen und so die gedanken und ausdrucksformen des schriftstellers noch einmal im schüler entstehen lassen. seit jahren wenden zahlreiche collegen mündliche retroversionen ganzer capitel, entweder während des ganzen cursus (namentlich in secunda), oder wenigstens während der zeit, wo die lectüre eine mehr statarische ist, an. und soll dieselbe mehr cursorisch werden, so kann man nach belieben sich auf immer weniger vocabeln, phrasen und sprachliche beobachtungen beschränken, indem man nur das bedeutsamste herausgreift. und diese übungen gewähren im ganzen denselben nutzen wie die von Bonitz vorgeschlagenen inhaltsangaben usw., sofern sie aber viel reichlicher eintreten können, einen noch gröszeren. dabei verlangen sie vom lehrer nichts zu schwieriges, sie verlangen nicht, dasz er ein sprachkünstler im griechischen sei. auch muten sie ihm nicht zu, in einer doch zum teil willkürlichen, wenn nicht unvollkommenen weise den schriftsteller zu einem mischgerichte klein zu hacken, sondern lassen ihn geziemend bei den eigensten worten und gedanken des schriftstellers verweilen, die sie nur möglichst fest einzuprägen suchen. und darum musz es auch bei einigem guten willen der provinzialschulcollegien, directoren und lehrer möglich sein, diese übungen im retrovertieren oder wenigstens in der gründlichen aneignung von vocabeln, phrasen und allem, was zu den eigentümlichkeiten der sprache gehört, immer allgemeiner zu machen. und gegenwärtig verfügen die gymnasien, wie es scheint, über wissenschaftlich so tüchtig gebildete lehrer, dasz es nicht wahrscheinlich ist, dieselben würden diese übungen nicht auf angemessener höhe erhalten.

Nun nehme man noch eines hinzu. wer den fortfall des griechischen abiturientenscriptums wünscht, wird darum noch nicht den fortfall der griechischen schreibübungen in den classen bis secunda wünschen. in ihnen sollen sie vielmehr die gebührende nicht unbedeutende stellung einnehmen, und es scheint allerdings, obgleich es von einigen seiten abgelehnt wird, wünschenswerth, die versetzung von secunda nach prima in ähnlicher weise, wie das im lateinischen bei den realschulen 1r ordnung der fall ist, an ein befriedigendes griechisches scriptum zu knüpfen.

Was etwa gegen diese einrichtung eingewandt wird, scheint mir nicht stichhaltig. zunächst glaube ich mich auf zahlreiche collegen berufen zu können, welche in den oberen classen einer realschule 1r ordnung im lateinischen unterrichten, und ihre zustimmung zu erhalten, wenn ich behaupte: wo diese realschulen 1r ordnung nicht vernachlässigt sind; wo die versetzungen mit gebührender strenge erfolgen; wo die zucht in der schule ebenso gut ist, wie in einem guten gymnasium: da leistet der lateinische unterricht in den oberen classen, was man von ihm verlangen kann.

wenigstens sind an mehreren mir bekannten anstalten keine klagen darüber laut geworden, die sonst gewis nicht ausgeblieben wären. und die einrichtung, dasz die secundaner zum aufsteigen nach prima ein befriedigendes lateinisches extemporale schreiben müssen, hat sich trefflich bewährt. sie übt auf die schüler einen so heilsamen druck aus, dasz man in den drei lateinischen stunden in prima in der that fast ausnahmslos auf eine nach umständen so befriedigende kenntnis der formenlehre und syntax trifft, wie man sie für die lectüre voraussetzen musz. und diese, die sich auf leichtere reden Ciceros, auf Sallust, Livius, Vergil u. a. erstreckt, wird von den schülern mit rechter lust getrieben und hat für die lehrer durchaus nichts bedrückendes. dasz es freilich wünschenswerth ist, dasz auf realschulen die grosze auf das lateinische verwandte mühe durch etwas gröszere berücksichtigung dieses gegenstandes in oberen classen noch mehr belohnt und ein noch höheres ziel erreicht werde, thut hier nichts zur sache. der unterricht hält, was er verspricht. daher kann man mit gutem rechte diese analogie für die zukünftige gestaltung des griechischen im gymnasium heranziehen.

Ferner ist die verteilung des grammatischen griechischen pensums eine derartige, dasz es schon jetzt in der secunda fast abgeschlossen scheint. die formenlehre wird wol überall in der tertia beendet. einzelne hauptregeln der syntax, die sich hier bei der lectüre der anabasis immer wieder aufdrängen, können auch unmöglich todt geschwiegen werden, und wenn man sich erst auf einzelne unter ihnen einläszt, wird man kaum umhin können, den schülern eine möglichst sichere kenntnis derselben beizubringen. man beachte, wie viel von der syntax Schrader (erziehungs- und unterrichtslehre s. 417) der tertia zuweist. in secunda tritt dann zunächst ziemlich allgemein die mehr systematische syntax der casus hinzu, und es mag wol wenige anstalten geben, welche nicht auch die hauptregeln der syntax des verbs hinzufügen. denn jene syntax der casus kann sich auf ein kleines gebiet beschränken. behauptet doch Schrader, dessen gemäszigte ansichten gewis beachtung verdienen, sogar, dasz eine selbständige und begriffliche betrachtung der einzelnen casus im griechischen überflüssig und zu vermeiden ist, und behält der prima nur die anwendung und wiederholung des bereits gelernten und die ergänzende erklärung seltenerer modus- und partikelverbindungen vor. auf manchen anstalten wird auch in der that die syntax des verbs schon vollständig in secunda abgeschlossen, so dasz in prima nur wiederholung, befestigung und erweiterung des pensums in einzelnes hinein stattfindet. diejenigen anstalten aber, welche dies pensum erst in prima beginnen, scheinen wirklich in früheren classen ihre zeit nicht genügend ausgenutzt zu haben. im allgemeinen hingegen steht die sache jetzt so, wie sie Heine in der oben angeführten stelle schildert, dasz abgesehen von gewissen regeln jeder secundaner bei der versetzung nach prima das abiturientenextemporale leisten kann. scheint es da nicht eine ver-

schlusz nicht der bekannte trugschlusz ist: post hoc, er propter hoc.

Zunächst bleibt wol die angeführte thatsache, dasz das gra matische wissen sicherer geworden ist, unbestritten. ob aber nic über dem grammatischen wissen manches andere zurückgedrän und mehr vernachlässigt worden ist? es scheint kaum gewagt behaupten, dasz ungefähr seit derselben zeit die klagen über sch blonenmäszige, das talent zu einem dürftigen mittelmasz her nivellierende erziehung der gymnasiasten, über mangelnde se ständigkeit derselben, über zurückdrängung oder vernachlässigu mancher dem formalen erkenntnisvermögen gleichberechtigter s lagen, über jahrelange speisung des jugendlichen geistes mit kü merlichen brocken von sätzen und sätzchen, die, wenn ihr inh auch noch so vorsichtig gewählt ist, doch immer etwas für die knab unbefriedigendes haben, über eine kaum zu stauende überschwe mung der schulen mit grammatischem detailkram, wovor auch Hei in einer oben angeführten stelle warnt, zahlreicher geworden sin und es ist noch nicht versucht worden, zu ermitteln, in wie w etwa der gewinn den schaden übersteigt.

Sodann aber ist darauf aufmerksam zu machen, dasz überhau mit unseren gymnasien seit etwa 20—30 jahren, also zum teil sch vor umgestaltung des abiturientenprüfungsreglements im jahre 18 eine gewaltige änderung vor sich gegangen ist, durch welche einen ganz anderen charakter erhalten haben. wer kennt jetzt nc etwa die patriarchalischen zustände, wie sie vordem herschten, würdige alte herren, zum teil höchst gediegene gelehrte, ausgezei nete vorbilder von tüchtigkeit und wahre originale, zum teil al auch von einer jetzt fast unbegreiflich erscheinenden ungeschi lichkeit im unterrichten und schwäche in der handhabung der zuc ziemlich allgemein in den oberen classen griechisch lehrten; jüngere lehrer wol ein jahrzehnt warten musten, bis sie in ei ordentliche lehrerstelle gelangen konnten; wo fast jedes gymnasi mindestens 1—2, oft viel mehr lehrer besasz, an denen sich d humor der schuljugend gütlich that, weil bei ihnen von jel schwerlich viel gelernt, aber eine menge munterer stückchen v gekommen war, wie sie Ruge und andere in ihren erinnerungen schreiben; wo es bei besonderen gelegenheiten wol vorkam, d man der jugend unmittelbar vor und nach den schulstunden e kleine launige maskerade in der schule gestattete; wo sich lehrerstand oft auch äuszerlich ganz von der übrigen gebildeten w schied und sich in folge dessen durch trockenes, pedantisches we der jugend entfremdete; wo die abiturientenprüfungen zum teil v so harmlos-idyllischer art waren, dasz es schüler gab, die bei d gedanken daran kein leiser schauder überrieselte; wo man le und leben liesz, wie es die friedlich gemüthlichen zeiten mit s brachten? diese tage sind dahin, zu unserm glück dahin. s etwa 30 jahren, namentlich nach 1848 bemächtigte sich des höhe

unterrichtswesens ein anderer geist. nachdem man die bittere erfahrung gemacht hatte, wie wenig geschult der preuszische staat und das deutsche volk in mancher hinsicht noch waren, nachdem man die schmähliche demüthigung vor Oesterreich und anderen mächten, die sich daran anschlosz, hatte hinnehmen müssen, folgte eine zeit, in der man darauf ausgieng, die macht des volkes und staates sich erst wieder sammeln zu lassen und sie durch eine energische zucht zu den groszen bevorstehenden aufgaben zu befähigen. daher wurde nun, anfangs fast unmerklich, bald nach einander die reorganisation zweier einrichtungen vorgenommen, die wesentlich ganz auf der zucht beruhen und wie kaum andere zur grösze Preuszens beigetragen haben, der Schule und des heeres.

Unzweifelhaft verdanken wir der allmählich bewirkten reorganisation der höheren schule in Preuszen, in der auch die das abiturientenprüfungsreglement betreffende verfügung vom jahre 1856 eine wichtige rolle spielt, grosze vorteile. nun wurde die zucht allmählich eine solche, wie man sie verlangen musz; an die lehrer wurden ernste, nicht zu umgehende forderungen gestellt; von den aufsicht führenden behörden wurden verfügungen und instructionen erlassen, vielleicht zuweilen in zu reichlichem, im ganzen aber in heilsamem masze, durch welche die einzelnen zweige des schullebens fester geordnet wurden; die leitende macht der directoren wurde gestärkt; bei der controle der schriftlichen und mündlichen leistungen der abiturienten wurde nicht mehr so idyllisch, sondern nach einem sichern mit dem geist und buchstaben des prüfungsreglements in übereinstimmung stehendem maszstabe verfahren; der lehrerstand wurde zum teil ein anderer; jüngere kräfte traten in folge der errichtung vieler neuer und der erweiterung älterer anstalten zahlreich ein und brachten einen frischeren, strafferen, mehr das wirkliche leben berücksichtigenden, minder pedantischen geist in das schulleben, während sie durch die mehr formal gewordene wissenschaft gewöhnt waren, den werth der formalen bildung nicht zu unterschätzen: namentlich war der in den höheren schulen herschende geist ein anderer geworden, getragen von dem zwar langsam aber doch sicher sich entwickelnden gröszeren interesse an öffentlichen zuständen und staatlichen vorgängen. es wurde eine starke concentration auf den classischen unterricht hin durchgeführt, die bald, da die geistige gewandtheit und beweglichkeit der schüler erfreulich zunahm, als segen empfunden wurde. auch die forderung ernster grammatischer übungen im griechischen erwies sich damals, dem bisherigen schlendrian gegenüber, als heilsam, und die notwendigkeit, die erlangte sicherheit im abiturientenscriptum darzuthun, wirkte wolthätig auf die übrigen classen zurück. der staat, dem es vorzugsweise auch um eine gediegene grundlegende bildung für seine beamten zu thun war, und der an ihnen vielseitige geistige beweglichkeit am höchsten schätzte, konnte mit dem erreichten hohen masze von formaler bildung seiner abiturienten zufrieden sein.

Aber die signatur der gegenwart ist eine andere. die concentration ist, so weit sie notwendig war, als durchgeführt zu betrachten, die formale gewandtheit, die zum teil erst durch energischen angriff zu erobern war, ist, so weit es wünschenswerth scheint, jetzt vorhanden. sie wird so leicht nicht wieder verloren gehn, gewis nicht, wenn, wie zu hoffen steht, das system des gymnasialunterrichts im groszen und ganzen unangefochten bleibt. und wenn dann etwa das griechische schluszscriptum von prima nach secunda verlegt wird, so ist das doch wahrlich nicht im stande, gegründete besorgnis eines rückschritts einzuflöszen. aber das neue reich braucht jetzt männer von möglichst umfassender bildung, die in neue verhältnisse selbständig mit neuen gedanken eingreifen, die ideen hervorbringen können, und die deshalb, so lange sie noch erzogen werden, zu den quellen hingeführt werden, aus denen mächtige anschauungen und gedanken hervorströmen, die gelehrt werden, sich mit allgemeinen ideen aus einander zu setzen. eine reichlichere lectüre des Thukydides und Demosthenes, ja selbst des Sophokles wird wahrlich einer generation, die nun doch einmal dazu bestimmt ist, sich politisch thätiger zu erweisen, als dies vor 30 jahren der fall war, keinen schaden bringen; man könnte sogar, wenn man Englands gedenkt, hoffen, dasz sie recht nützlich sein werde. vor allem aber ist es wünschenswerth, mehr in die eigentliche geschichte des altertums und die altertumskunde einzudringen.

Damit gelangen wir zu einem letzten puncte. man sagt, dasz statt des ausfallenden griechischen abiturientenscriptums doch nur eine schriftliche übersetzung aus dem griechischen ins deutsche eintreten könne, und diese sei neben der mündlichen prüfung überflüssig. diese behauptung ist, wenn irgend eine, ungerechtfertigt.

Schon seit längerer zeit wird von einzelnen seiten darüber geklagt, dasz bei der mündlichen prüfung aus zwei schriftstellern übersetzt und dadurch die prüfung sehr verlängert werde. da liegt doch nichts näher, als, die eine dieser übersetzungen schriftlich, die andere mündlich geben zu lassen. um so besser werden sie sich gegenseitig ergänzen. aber dies scheint mir noch keineswegs genügend. wenn primaner zwei jahre lang in und auszer der schule so zahlreiche schriftsteller gelesen haben; wenn sie von jedem schriftsteller mindestens zweimal längere abschnitte in einer gröszeren anzahl von stunden kennen gelernt haben; wenn ihnen der text eingehend erklärt und zum verständnis gebracht ist; wenn dabei grammatik und überhaupt sprachwissenschaft, metrik, mythologie, litteratur und altertumskunde gebührend berücksichtigt sind: dann kann man wol verlangen, dasz schüler auch eine schriftliche probe davon geben, wie weit sie in die kenntnis des altertums eingedrungen sind. darum ersetze man das scriptum durch eine übersetzung von stellen aus einem in der schule früher (aber nicht im letzten halbjahr) gelesenen oder einem leichteren nicht gelesenen schriftsteller und lasse zugleich eine erklärung der sprachlich und

sachlich wichtigsten puncte hinzufügen. wünscht man etwa, wie dies z. b. bei einem abschnitte aus einem dramatiker nahe liegen kann, zugleich eine allgemeine gewisse puncte der antiquitäten betreffende darlegung, so kann man durch hinzufügung einiger worte zu der gestellten aufgabe die schüler dazu anhalten, diese darlegung zu versuchen; ebenso kann man sie, wo es wünschenswerth scheint, vor gewissen abschweifungen warnen und sie davon zurückhalten. ist nun die schriftliche übersetzung und erklärung gut ausgefallen, so beschränke man die mündliche prüfung auf die blosze übersetzung eines prosaikers (ohne weitere fragen), falls der dichter, eines dichters, falls der prosaiker schriftlich behandelt ist; ist die schriftliche arbeit nur befriedigend, so füge man einige fragen zur mündlichen prüfung hinzu; ist die schriftliche arbeit nicht befriedigend, so prüfe man mündlich im prosaiker und dichter.

Welch einen einflusz könnte eine derartige arbeit auf das studium der primaner gewinnen! einige erfahrungen würden hinreichen, darzuthun, dasz ein strebsamer primaner, der seine ehre darin setzt, ein gutes zeugnis zu erlangen, wol thut, von anbeginn seines eintritts in prima an die bei erklärung der alten schriftsteller gemachten bemerkungen nicht mit halbem ohre aufzunehmen, sondern sie sich fest einzuprägen, ja schlieszlich sich aus gröszeren mengen derselben kleine bilder zusammenzusetzen, welche die verschiedenen seiten des griechischen lebens umfassen, da er nicht wissen kann, wie viel er davon einst beim abiturientenexamen wird verwerthen können. zugleich wird er sich dadurch mehr als durch ein abiturientenscriptum zur privatlectüre veranlaszt fühlen, da er von ihr wol für jene, selten aber für diese arbeit einen ins gewicht fallenden gewinn haben wird.

Zugleich würde eine derartige arbeit ein ziemlich vielseitiges bild von der geistigen reife des verfassers gewähren. sie würde darthun, welche gewandtheit im deutschen ausdruck er sich bei übersetzung griechischer schriftsteller angeeignet hat, und würde dies in solcher weise erreichen, dasz auch die wissenschaftliche prüfungscommission davon ein deutliches bild erhielte, die sich bisher in dieser hinsicht mit ganz allgemeinen und dunkeln vorstellungen begnügen muste. auch aus anderen gründen noch würde eine solche arbeit als eine deutsche arbeit angesehen werden können, die zur ergänzung des deutschen aufsatzes diente. unter anderen gesichtspuncten würde sie als eine art geschichtlicher arbeit erscheinen. sie würde ferner erkennen lassen, auf welchen gebieten namentlich die stärke und schwäche des verfassers liegen, ob mehr auf formalem oder sachlichem gebiete und auf welcher seite etwa des letzteren; ob er mehr sinn für grammatik und grammatische logik oder für die feinheiten der stilistik hat, ob er besser das geschichtliche und politische leben oder das wesen von kunst und wissenschaft aufgefaszt hat usw. zieht man nun noch in rücksicht, dasz man bei solchen arbeiten verschiedene prosaische und poetische schriftsteller

jeder rede so eigenartig und in seinem ausdrucke so bezeichnend und überlegt ist, dasz er auf andere sachen, als die vorliegende, kaum übertragen werden kann. jedenfalls aber wird der lehrer dann immer einen schweren stand haben, da er sehr ernstlich die gefahr meiden musz, dasz das examen nicht als ein besonders vorbereitetes erscheine, worüber gelegentlich auch klagen erhoben worden sind, und dasz diejenigen, welche mit über die abiturientenprüfung zu wachen haben, nicht zu sehr im dunkeln erhalten werden über das, was man als aus dem gelesenen schriftsteller entlehnt ansehen musz.

Ein anderer punkt sei nur um derer willen erwähnt, die für ihn besondere vorliebe hegen. es herscht an einzelnen anstalten die sitte und wird auch wol von provinzialschulcollegien empfohlen, dasz zu derselben zeit immer nur ein schriftsteller, entweder prosaiker oder dichter gelesen wird, dann aber in allen zur verfügung stehenden stunden. dies würde bei Bonitz' vorschlag aufhören müssen, da man dann gezwungen ist, sich immer einen prosaiker behufs sicherung bez. einübung grammatischer formen und regeln zu halten.

Einzelne der vorgebrachten gründe würden fortfallen, wenn, wie von einzelnen seiten als wünschenswerth angesehen wird, zwar die griechischen schreibübungen in prima im allgemeinen erhalten bleiben, aber doch das abiturientenscriptum fortfällt. einiges von dem auf der lectüre lastenden drucke würde dadurch hinweggenommen, aber, wo der griechische unterricht in den händen eifriger das formale stark betonender lehrer ist, würde in der hauptsache doch nicht viel geändert werden. auch ist zu befürchten, dasz den schülern bald die schreibübungen nur als überflüssige last, als zurückgestellte arbeiten einer untergeordneten gattung erscheinen würden, denen eben nur besonders begabte lehrer ein höheres ansehn verschaffen könnten.

Es bleibt endlich noch übrig, die gründe zu prüfen, welche gegen den fortfall des griechischen scriptums angeführt werden. Bonitz erklärt (s. 713), die unausbleibliche folge davon sei, dasz zunächst unter den schülern eine solide kenntnis des griechischen zum eigentum einer kleinen auserlesenen schaar werden wird, und dasz bald genug an einem groszen teile der gymnasien selbst der griechische unterricht zu dilettantischer leichtigkeit herabsinkt. diese ansicht wird von vielen trefflichen collegen geteilt, scheint mir aber doch auf übertriebener besorgnis zu beruhen. es fehlt auch eine eigentliche directe begründung der behauptung und ist wol kaum je versucht. auch dürfte sie schwierig genug sein. denn zunächst steht fest, dasz man nicht im allgemeinen den satz aufstellen darf: gründliche kenntnis einer sprache ist unmöglich ohne schriftliche übungen in derselben. dagegen spricht das beispiel unserer docenten und studenten. unter letzteren ist gewis eine grosze anzahl solcher, die im allgemeinen als recht tüchtig bewandert im griechi-

schen bezeichnet werden können, und von denen man doch gelegentlich, selbst wenn sie auf dem gymnasium einen tüchtigen unterricht genossen haben, in den seminarien, in denen die schriftlichen übungen teils fortfallen, teils nur lau betrieben werden, ziemlich haarsträubende griechische formen zu hören bekommen kann. dies mag nicht löblich sein, wird sich aber bei der einseitigkeit, mit der sich gerade tüchtige studenten auf gewisse specielle aufgaben werfen, nicht vermeiden lassen. soll man sie darum des dilettantismus anklagen? erfahrungsmäszig zeigt dieser gerade oft eine gewisse allgemeine kenntnis und fähigkeit in der nachahmenden anwendung äuszerer formen, und was ihm fehlt, ist meistens das entschiedene und selbst einseitige interesse für die tiefere erfassung des einzelnen in der gesamtheit seiner beziehungen. übrigens ist auf dem gymnasium der lehrer dazu da, um die erforderliche kenntnis von formen und regeln durch mündliche übungen zu sichern.

Und warum soll ihm, dies durch die lectüre zu erreichen, unmöglich sein? jede stunde, in der ein prosaiker gelesen wird, musz eine fülle grammatischer beobachtungen bringen. und es ist keineswegs absicht dieser zeilen, das gebührende interesse für grammatik abschwächen zu helfen. vielmehr soll hier in gewisser hinsicht nur ein fortschritt empfohlen werden, der auf anderen gebieten schon eingetreten ist und gute früchte getragen hat, der vom schriftlichen zum mündlichen verfahren, welches, wenn es auch unter umständen mehr aufs spiel setzt, doch im ganzen mehr beweglichkeit und vielseitigkeit gestattet und nicht in so enge kreise zwingt.

Und welche mittel hat nicht der lehrer in händen, um durch mündliche besprechungen die lectüre in jeder hinsicht, also auch für die grammatik fruchtbar zu machen! zunächst darf er, namentlich im anfange, wo langsamer vorgeschritten wird, die gelegenheit nicht vorübergehen lassen, die hauptsächlichsten grammatischen erscheinungen in der weise gegenwärtig zu halten, dasz er nachweist, aus welchem grunde an der betreffenden stelle gerade diese und nicht eine andere sonst mögliche form oder construction gewählt ist. wo sich ferner eine unsicherheit zeigt, kann er, weiter ausholend, etwa die formen eines verbs oder mehrerer verwandter im zusammenhange geben lassen, allgemeine sprachliche formengesetze in erinnerung bringen oder eine regel bez. einen complex von regeln in ihrer inneren bedeutung und logischen absicht entwickeln, indem er vielleicht andere sprachen, namentlich die lateinische und deutsche, zur vergleichung heranzieht. er kann ferner verlangen, dasz die schüler sich nicht nur alles besprochene wol merken, sondern auch, wo sie etwa unsicher sind, durch private wiederholung eines capitels aus der grammatik nachhelfen, und er wird gut thun, sich in der nächstfolgenden stunde alles besprochene noch einmal, ohne seinerseits hülfe zu gewähren, auseinander setzen zu lassen. vor allem kann er auch verlangen, dasz sich die schüler das in der vor-

angemessen wechseln lassen kann, so werden sie gewis nicht an e seitigkeit leiden. vor allem werden sie, da sie wenig stützen bie und der individualität möglichst viel spielraum lassen, am bes darthun, in wie weit der verfasser befähigt ist, etwas wissensch lich anzufassen.

Aber sie sind zu hoch für die schüler? doch gewis nicht übersetzung! und, wenn sie richtig behandelt wird, auch nicht erklärung. nach kurzer zeit würde sich ja aus vergleichung der e zelnen schülerarbeiten einer anstalt und schlieszlich derer von m reren anstalten, über welche ja die aufsichtsbehörden zu wac haben, der gesunde mittlere maszstab herausstellen, jene fines, q ultra citraque nequit consistere rectum. die beurteilung wird f lich schwieriger sein, sie wird mehr gefahr laufen, sich in subjecti belieben zu verlieren; aber dafür wird auch sie weiteren spielra haben und mehr den lebendigen anteil des lehrers an seinen sc lern verrathen.

Oder fürchtet man, dasz diese übungen in der kurzen bis für das giechische beim schriftlichen abiturientenexamen angesetz zeit von 2 (bez. 2½) stunden kein genügendes resultat ergeb dann dehne man sie weiter aus. 3—4 stunden dürften zunächst richtiges masz erscheinen. dasz damit den gymnasiasten nicht viel zugemutet wird, geht aus dem umstande hervor, dasz schriftliches examen jetzt im ganzen kürzere zeit dauert, als das realabiturienten. eine so geringe mehrbelastung kann dem geg über gar nicht in betracht kommen, zumal wenn in folge dessen teil der mündlichen prüfung ausfällt.

Dasz aber diese arbeit den unterschleif mehr begünstigen sol als etwa das bisherige scriptum, davon kann wol kaum die r sein; im gegenteil dürfte zu erwarten sein, dasz die gefahr eher v ringert wird.

Und sollten etwa geeignete stellen für derartige übersetzun so schwer zu finden sein? wem fallen da nicht gleich eine me von stellen aus Thukydides und Sophokles ein, die sich dazu g vortrefflich eignen? sollten, was kaum glaublich ist, Homer, D mosthenes oder Platon solchen zwecken sehr grosze schwierigkei in den weg legen, so könnte ja von ihnen abgesehen werden. h gegen dürfte es leicht sein, aus Xenophon, Isokrates, Euripi Lucian u. a. passende stellen ausfindig zu machen. dazu bede man, dasz, wenn etwa einzelne schwierigkeiten in einem sonst p senden abschnitte vorkommen, es gestattet sein müste, die nöti aufschlüsse bei erteilung der aufgabe schriftlich zu dictieren, dies bei dem scriptum mit den vocabeln geschieht, und sie auf zeichnen, damit die aufsichtsbehörde vollständige einsicht in die währte hilfe erhält. kurz die gegen diesen vorschlag erhobe bedenken dürften sich alle widerlegen oder der grund dazu du angemessene maszregeln beseitigen lassen. um sie aber in d schulen einzubürgern, bedarf es keines langen zeitraumes. man d

nur in jedem halben jahr oder anfangs in jedem vierteljahr sämtliche primaner eine ähnliche arbeit wie die abiturienten anfertigen lassen.

Der freundliche leser möge nachsicht damit haben, dasz diese erörterung so lang geworden ist. aber der besprochene gegenstand verdient wol eine gründliche erwägung. ganz unbedeutend und mäszig ist allerdings die vorgeschlagene änderung nicht, weniger weil sie äuszerlich viel anrührte, als weil sie einem andern geiste, als der jetzt im griechischen unterricht herschende ist, mehr bahn zu machen sucht. aber den altertumsstudien würde dadurch kein abbruch geschehen; sie würden hoffentlich nach einer bisher minder berücksichtigten seite hin weitere ausdehnung erhalten. zugleich macht der vorschlag der aufkommenden mehr realistischen und, man möchte sagen, nationalen und geschichtlichen richtung das wünschenswerthe zugeständnis, indem er werth darauf legt, dasz die griechischen schriftsteller mehr gelesen und das griechische volk als volk in seinen gesamten lebensregungen besser aufgefaszt werde, und sucht zugleich im gegensatz zu einer leicht in einseitigkeit verfallenden grammatischen richtung das ästhetische element mehr zu gebührender geltung zu bringen. und dasz dies, gleich dem realistischen und geschichtlichen noch mehr in den vordergrund gestellt werde, dafür läszt sich, wie es scheint, noch manches in unseren gymnasien thun, was geeignet ist, den griechischen unterricht wie andere lehrgegenstände zu heben. namentlich ist wünschenswerth, dasz reichlichere unterrichtsmittel als bisher hergestellt werden, an denen man einzelne seiten des altertums und anderer zeiten noch lebendiger vergegenwärtigen kann, als bisher; dasz gypsabgüsse von den gestalten bekannter götterbilder und anderer kunstwerke, namentlich des Laokoon, ferner modelle von tempeln, kirchen und deren teilen, ausführlichere stadt- und terrainpläne und geschichtskarten aus den verschiedenen jahrhunderten, holzschnitte und andere bilder, tafeln von gröszerem umfange mit abbildungen von waffen, kleidungsstücken, gebäuden u. a. mehr beschafft werden; dasz in den jetzt allmählich immer stattlicher werdenden gebäuden der gymnasien sich auch antiquitätencabinette bilden, dasz in den hallen, fluren, classen und anderen gymnasialräumen das auge der schüler schon durch edle und bedeutsame gestalten angezogen, gebildet und belehrt werde. dasz in dieser richtung mit der zeit immer gröszere fortschritte gemacht werden, ist wol unzweifelhaft. bisher aber ist die rücksicht auf diese seite des unterrichts, selbst, wo gelegenheit gebeten war, sie mehr zu pflegen, oft noch über gebühr bei seite getreten. möchte es nicht lange dauern, bis die verhältnisse sich so günstig gestalten, dasz den gymnasien die erforderlichen mittel zufliesen, um sich nach dieser seite hin angemessen auszustatten, dasz sich geeignete männer finden, welche derartige unterrichtsmittel in reichlicherem masze passend herstellen, und dasz die jugend an ihnen eine klarere und

lebendigere anschauung des altertums gewinnt. dann wird auch ausgedehntere lectüre der griechischen schriftsteller auf noch fes grundlage ruhen.

RENDSBURG. HE:

2.

ΜΗΔΕΝ ΆΓΑΝ. BEMERKUNGEN ZU DEM ARTIKEL HRN. PROF. DR. FAHLE 'SIEBZEHN PREUSZISCHE SCHULFRAGEN'.

(vgl. jahrb. 1874. s. 1—27 und 65—81.)

Unter den mancherlei elaboraten neuester zeit, welche beit zu dem langersehnten preuszischen unterrichtsgesetz bringen ten, hebt sich der oben genannte aufsatz eines, wie es scheint, ä schulmannes aus dem osten der monarchie in vieler beziehung unvorteilhaft hervor: warmes herz für das heil unserer heranv senden jugend, innige begeisterung für den oft dornenvollen, auch immer wieder erquickenden beruf des lehrers, dazu vielse erfahrung des gereiften mannes sprechen unverkennbar und an v stellen wohlthuend zu dem teilnehmenden leser.

Allein, wenn man, am ende der 27 seiten angelangt, das g noch einmal auf sich wirken läszt, so hat man — oder richtige hatte schreiber d. z. — ein gefühl des unbehagens und des u friedigtseins, das bei kurzem nachdenken nicht nur auf das ma hafte des von prof. Fahle getadelten zurückzuführen ist, sonde höherem grade der behandlung des stoffes durch hrn. F. zur fällt. vielleicht haben manche leser obigen aufsatzes dieselbe e rung an sich gemacht, vielleicht nehmen sie nun veranlassung, ihrerseits zur förderung des wichtigen gegenstandes ihre geda mitzuteilen: genug, schreiber dieses fühlte sich gedrungen, den führungen des hrn. prof. F. einiges gegenüberzustellen, was s falls nicht blosz subjectiv berechtigt sein dürfte. vorausbem musz verf. noch, dasz er hrn. prof. Fahle nicht auf das gebie leider wieder recht prätensiös auftretenden phrase folgen mö dasz er nicht pessimist genug ist, um ihm beizustimmen, '(s. ist höchste zeit, dasz derjenigen art des romanticismus, w nur in der erhaltung althergebrachter formen den neueren be nissen gegenüber ihre lebensaufgabe sieht, und sich deshalb und immerdar (!) in unfruchtbaren arbeiten zersplittert, endlich mal die ratio des höhern beliebens und der rücksichtslosen bel lung alles dessen, was ihm mit männlichem freimute entgegen abgeschnitten wird; höchste zeit endlich, dasz in die höhere waltung wie auch zu anstaltsdirectoren männer von charakte berufen werden, welche durch das gewicht der treibenden gr allein, und nicht nach dem wind, der aus höheren regionen

estimmen lassen; zeit endlich, dasz die pflege des nationalen iodernen nicht ganz und gar durch übergrosze und meist nur helte (!), weil nicht durch eigene studien gewonnene, sondern nachbeterei bestehende liebe zum antiken sich beeinträchtigt musz'. herr Bone mag sich bei hrn F. in erster linie, zugleich uch im namen aller preuszischen schulmänner, die noch ein wissenschaftlichen sinn von der universität ins praktische be-en hinübergerettet haben, für das compliment dankbarlichst gen; hr. Bone möge aber auch in einer neuen auflage seines chen lesebuches den mit recht von F. beanstandeten passus las antike theater passend umformen, um nicht begründete rfe herauszufordern. wenn nun aber hrn. F. 'ein wahrhaftes . überfällt vor dem ende, dem die unnatur antikisierender bil-ınd blinde vergötterung des altertums zutreiben (s. 2)', so s ihm vielleicht schwer einleuchten, dasz andere, angesichts eigenen ebenso wohl stilisierten als übertriebenen und phrasen-obigen ausführung, wol wünschen möchten, er hätte etwas r σωφροσύνη der alten sich in succum et sanguinem verwan-lenn, ernsthaft gesprochen, des geehrten herrn quousque tan-ıt doch für eine objective besprechung vorhandener oder an-ıer schäden in unserm höhern unterrichtswesen nicht maszvoll gehalten und schmeckt zu sehr nach der fulminanten polemik gans für jedermann aus dem volke' und ähnlicher tagesblätter, ı pikante für den blasierten geschmack der menge oft lieber ı, als die ruhige, einfache wahrheit. mit solchen schlag-n sollte man um so haushälterischer umgehen, als man doch eits bereit ist, dem jetzigen leiter des preusz. cultusministe-volle anerkennung zu zollen. und was das sachliche anlangt: . F. wirklich ganz vergessen, dasz Preuszens höheres schul-jahrzehnte schon das unbestrittene musterbild für die ent-nden einrichtungen nicht blosz im übrigen Deutschland son-ach für das ausland (vgl. Oesterreich) gewesen ist? weisz er icht, dasz strebsame junge männer aus den kleineren deut-staaten sich wetteifernd bemüht haben und noch bemühen, uszens staatsprüfungen zu bestehen und in Preuszen berufs-e thätigkeit zu finden? hält er dies wirklich nicht auch mit ı moment von bedeutung in bezug darauf, dasz die übrigen hen sich dem auch in hinsicht der intelligenz vorgeschritte-ɔszstaat im norden Deutschlands so bereitwillig untergeordnet ' und ist es nicht ein hohn auf das ernste streben hochacht-nänner des gymnasiallehrerstandes, die da auf ein empor-ihres lange zurückgesetzten kreises in materieller wie socialer ng hinarbeiten, jetzt, wo es anfängt besser zu werden, mit ıtfertig hingeschriebenen verdächtigungen, mit so empören-assen- und schablonenurteilen hervorzutreten, damit den neidern unserer gebesserten stellung unter juristen und an-leuten eine bequeme handhabe für ihre angriffe geboten

werde? 'ein schlechter vogel, der sein eigen nest beschmutzt!' ruft das treffende volkswort leuten von hrn. Fahles bilöser denkungsart zu; möge er es wol beherzigen in einer zeit, wo auch die besten köpfe der praktischen richtung mit schrecken eingestehen, das 'volk der denker' sei auf directem wege zur verbauerung in grobem materialismus! und um so wunderbarer nimmt sich die offensive des hrn. Fahle gegen unsere ideale pflege der antike deshalb aus, weil er an vielen stellen seines ominösen artikels den schönsten idealismus als deutscher patriot vertritt. es sind goldne worte, in denen hr. F. (s. 3 ff.) für die schätzung unserer geistesheroen warmén herzens plaidiert. noch eindringlicher würde aber freilich sein ergusz sein, wenn ihn nicht auch hier wieder 'der hafer steche', gegen die 'kleinen leute, bei denen die gelehrsamkeit niemals zur wissenschaft werden will, die über der tagesarbeit der minutiösen forschung die sonntagsfeier des freien gedankenfluges vergessen usw.' einen wuchtigen — — — lufthieb zu schlagen. hr. F. musz gar herzbrechende sondererfahrungen gemacht haben, wenn er nicht ansteht zu behaupten, dasz 'männer dieser gedanken- und geistesrichtung leider seit langen jahren an sehr vielen stellen der unterrichtsverwaltung gestanden hätten'. wie wäre er denn sonst wol zu der verblendung gelangt, die sich in dieser behauptung documentiert! sind denn männer wie Olshausen, Wiese u. a. wirklich nicht kenner und vertreter der wissenschaft? doch, dies capitel lasse ich fallen, um nicht hrn. F. eine handhabe zu bieten, mich der liebedienerei zu verdächtigen. sehen wir uns lieber seine besprechung der '17 schulfragen' näher an.

Was hr. F. über erziehung und unterricht, über das verhältnis zwischen schule und haus sagt, ist uns, und gewis vielen mit uns aus der seele gesprochen. höchstens dürften wir hinsichtlich der alumnate eine kleine einwendung machen. für den schreiber d. z., der selbst sechs jahre einem alumnat angehört hat, steht es fest, dasz ein gut eingerichtetes alumnat, dessen leitung ein tüchtiger lehrer und erzieher hat, der gröste segen für alle knaben ist, die vom lande und überhaupt von auswärts ins gymnasium gebracht werden: die mängel in der erziehung werden vom elternhaus in den oft wiederkehrenden ferien, nahezu wenigstens, ausgeglichen, aber der wissenschaftliche sinn wird fürs ganze leben geweckt und gestärkt. die ganze ausführung meines hrn. gegners über diesen punct verdient indessen, wenn sie auch nicht gerade neues bringt, bei der wichtigkeit der frage wol beachtung.

Auch das über die gliederung der öffentlichen unterrichtsanstalten (s. 9 ff.) gegebene wird die wolverdiente würdigung nicht zu entbehren haben. nur zu der empfehlung des 'confessionsfreien' (nicht confessionslosen) religionsunterrichts durch geprüfte weltliche lehrer, also doch wol glieder des respectiven lehrercollegiums, möchten wir ein fragezeichen zu setzen uns erlauben: einen noch so wissenschaftlichen, aber positiven rabbiner möchten wir nicht

sitz- und stimmberechtigt im lehrercollegium haben. warum? nun, aus gründen, die anderswo gegeben werden sollen.

Im nächsten abschnitt (nr. 4, s. 13 ff.) findet sich einiges, das zum widerspruch herausfordert. hr. F. scheint es zu beklagen, dasz alle directoren und lehrer von anstalten in kleineren und mittleren städten die städtische verwaltung durch die staatliche ersetzt zu sehen wünschen; er findet in groszen städten eher den entgegengesetzten wunsch in den beteiligten kreisen, das streben sich durch die communale behörde gegen willküracte der regierung u. dgl. m. zu schützen. nun, chacun à son goût. hätte hr. F. einmal gelegenheit gehabt, als strebsamer und selbstbewuster director unter dem lieblichen krumm stab eines magistrats zu stehen, dessen präses ein gewesener feldwebel oder, was noch viel, viel schlimmer, ein früherer gerichtsschreiber ist, dessen senatoren oder stadträthe aus sonst ganz achtbaren biedermännern und steuerzahlern, aber — was den unterricht betrifft — jämmerlichen 'musikanten' besteht: er würde auch ein liedchen von 'kleinlichem geist bei communalen behörden (s. 14), über rancünen bei aufrückungen und neuen besetzungen, über unnützes dreinreden innerhalb der fachfragen um so mehr, je weniger verständnis dafür vorhanden sei, über aufgeblasenes gebahren den lehrern gegenüber und andere erbärmlichkeiten, die das loos kleiner städte sind' traurigen herzens zu singen wissen. wie viel schöne geistesfrische und herzenswärme wird verkümmert, wenn so ein kleiner gernegrosz als hochmögender vater und regierer eines städtchens waltet, das den unverdienten vorzug eines gymnasiums besitzt! was meint hr. F. dazu, dasz in einer mittelgroszen stadt Pommerns einst, als der rector der stadtschule über mangel an subordination von seiten eines ihm untergebenen lehrers in der schuldeputation zu klagen hatte, ein wackerer seilermeister, den eine besondere fügung in die schuldeputation verpflanzt hatte, das kostbare wort leisten konnte: 'herr rector, über Ihnen (sic!) wundere ich mich sehr, dasz Sie noch lange klagen: wenn mir ein geselle nicht parieren will, so jage ich ihn fort. machen Sie's doch ebenso!' oder wenn in derselben stadt ein schuldeputierter bei der berathung des schuletats mit gravität sprach: 'stellen wir die lehrer nicht noch besser; sonst werden sie nur übermütig und — faul!' das sind culturhistorische beiträge aus dem letzten jahrzehnt dieses jahrhunderts der intelligenz! unterzeichneter steht für die buchstäbliche wahrheit des mitgeteilten ein und kann eventuell namen nennen. — Auf s. 14 unten bringt hr. F. übrigens noch eine äuszerung, die auf seinen sinn für historisches recht einen starken schlagschatten wirft. er sagt nemlich 'milde stiftungen, patriotische geschenke haben jetzt andere objecte zu berücksichtigen, sie werden am besten specielleren bedürfnissen ..... zugewandt usw.' das ist denn doch eine eigentümlich à la Cavour und Garibaldi gefärbte anschauung, die, so gott will, niemals in unseren leitenden kreisen einflusz gewinnen wird: stiftung ist letzter heiliger wille!

— Wenn prof. Fahle auf s. 15 will, dasz progymnasien wieder in ausreichender anzahl zu errichten und die vollständigen gymnasien den gröszeren städten vorzubehalten seien, so findet dieser vorschlag meine billigung: dem unwesen städtischer gymnasien in kleinen, nicht bemittelten orten musz aus vielen gründen (s. auch oben) von staatswegen gesteuert werden.

Im 5n abschnitt (s. 15 ff.) bringt hr. F. wieder so schöne phrasen voll gift und galle gegen die 'reaction' und die 'orthodoxie', dasz schreiber d. z., ein conservativer im unterricht im strengsten sinne des worts, aber ein fortschrittsmann im gebiet der wissenschaft, nicht umhin kann, das kräftigste aus dem gebotenen hier anzuführen. s. 16 heiszt es: 'die reactionsperiode aber vor und nach 1848 empfand von neuem das kaum überwundene und bei theologischer orthodoxie niemals abgeschwächte mistrauen gegen die subversiven tendenzen der naturwissenschaften, das feldgeschrei der umkehr der wissenschaft ertönte nach allen seiten und führte 1856 für die höheren schulen den Wieseschen normallehrplan herbei, durch welchen latein und griechisch nicht nur als die hauptpfeiler und mittelpuncte der jugendbildung hingestellt, sondern auch überhaupt in eine solche höhe gerückt wurden, als seien sie die einzigen vermittler, das alleinige masz und die ausschlieszliche zugangspforte für die bildung insgesamt. die todte gelehrsamkeit (sic!) wurde der wissenschaft substituiert und der lebendige flusz der modernen gedanken und der mit ihnen gegebenen erweiterungen auf allen gebieten geistiger forschung so sehr ignoriert (!), dasz ein crasser materialismus als notwendige folge (!) sich einstellen muste, während man vorgab, die materielle richtung der zeit verbannen zu wollen.' es gibt bekanntlich kein bequemeres mittel bei jeder discussion, als dem gegner unehrlichkeit unterzuschieben und ihm thatsächliche innere zustimmung zu der eigenen behauptung zuzuschreiben. aber bis heute hat ein solches verfahren noch nicht als anständig gegolten; hr. F. hätte besser gethan, auf solche art des kampfes zu verzichten. oder glaubt er wieder einmal in seiner heiszblütigen art, an die stelle von belegen und gründen derbe schlagwörter und faustschläge setzen zu müssen? was doch die arme 'reaction' und die 'theologische orthodoxie' alles verbrochen hat! selbst den 'crassen materialismus' hat sie erzeugt; und doch weisz jeder mensch, dasz dieser leider krebsartig um sich fressende freche gesell der kreuzung des modernen radicalismus in der wissenschaft mit dem fortgeschrittensten unglauben auf religiösem gebiet entsprossen ist. wo bleibt da die achtung vor der wahrheit, als deren rückhaltslosen vertreter sich hr. F. so selbstgefällig geriert?

Und so geht es munter und unverdrossen weiter. thatsachen werden ignoriert oder bestritten; dasz tüchtige kaufleute lieber gymnasial- als real-abiturienten in die lehre nehmen, dasz universitätsgutachten gegen die realschule sich aussprechen, ist ganz gleichgültig: hr. F. hat eine andere ansicht, das genügt vollständig. dasz

selbst 'gymnasiallehrer philologischer qualität Wieses vertheidiger' — referent ist auch einer dieser traurigen sorte — 'geworden, darf nicht wunder nehmen, es ist die alte geschichte von der brodwissenschaft, die geschichte des handwerksmäszigen widerstandes gegen erweiterung des wissens, wie es ehedem die J. H. Voss bereitete opposition gegen die reception des griechischen unterrichtes unter die lehrgegenstände des gymnasiums und neuerdings die gegen die Curtiussche grammatik erhobenen bedenken klar und thatsächlich bewiesen haben.' nun, gegen Curtius bin ich nicht in opposition, obwol ich Kochs grammatik in der schule vorziehen würde. in bezug auf die anderen unsterblichen dicta des hrn. F. habe ich nichts weiter zu bemerken, als dasz ich ihm wünsche, er möchte unterrichtsminister in — Wolkenkukuksheim werden und dort sein monstrum von modern befruchtetem realgymnasium für alle halbbildungsbedürftigen baldigst etablieren.

Verständiger sind hrn. F.s bedenken gegen den lateinischen aufsatz, obwol sie nicht gerade den reiz der neuheit haben. besonders erfreulich war es mir, in hrn. F. auch einen gegner des griech. scriptums in prima zu finden: es ist mir ganz klar, dasz die zeit der schriftlichen übungen im griechischen für prima der lectüre, auch des Euripides, zugewendet werden musz, wenn wir unseren abiturienten wirklich eine relative kenntnis und damit achtung vor der antike auf die universität und ins spätere leben mitgeben wollen.

Ebenso kann man füglich unterschreiben, was hr. F. gegen die überhäufung mit 'privatlectüre', die keine ist, anführt, ferner die bemerkungen über öfteres extemporieren, freiwilliges memorieren, pedantische interpretation moderner autoren. freilich sieht der 'pferdefusz' bald wieder unter dem pallium des herrn pädagogen hervor, wenn er (s. 22) sagt: 'die scheidewand zwischen gelehrtenstand und bürgertum musz fallen, alle staatsbürger müssen sich der freiheit der bildung bewust werden usw. usw.'. wie schön sich das liest! schade nur, dasz die fabrikation der 'Nürnberger trichter' noch so im argen liegt, um nicht allen dickköpfen unter den 'zukünftigen staatsbürgern' ein 'bewustsein von der freiheit der bildung' einzublasen. möge hr. F. dem weisen 'französischen' Ostendorf die bruderhand reichen und ja nicht vergessen, memorieren der verfassungsurkunde und des — neuen strafgesetzbuches in seinen, den Wieseschen ersetzen sollenden normallehrplan für den unterricht künftiger staatsbürger aufzunehmen! es wird eine saftige brühe geben: an stelle des dekalogus die x paragraphen der verfassung und des strafcodex! wenn nur nicht hrn. F. das heitere malheur passiert, als 'wanderlehrer des vereins für volksbildung' gewählt zu werden. difficile est saturam non scribere!

Und dabei ist der herr wieder so sinnig, dasz man ihn umarmen möchte. man lese nur die herliche stelle (s. 23) über die reli-

giöse erziehung durch das haus! es wird einem ordentlich wieder warm um das von ironie so lange erkältete herz. und gleiches gilt von dem über den religionsunterricht in der schule gesagten: wäre doch hr. F. immer so besonnen!

Zu dem 8n abschnitt über den beginn des sprachlichen unterrichts im gymnasium liesze sich wol allerlei bemerken; ich will jedoch nur weniges bemängeln. die behauptung (s. 26 oben) 'macht man doch stets die erfahrung, dasz kinder, welche, wenn auch nur praktisch und durch den mündlichen gebrauch, zugleich zwei sprachen erlernen müssen, in der verstandesbildung sehr zurückbleiben, so dasz man nicht mit unrecht die verstandesleere und geringe urteilskraft, welche man in unseren höheren gesellschaftlichen kreisen so oft antrifft, auf die erste jugendzeit zurückführt, in welcher das erlernen mehrerer sprachen zugleich die ganze thätigkeit des kindlichen geistes ausschlieszlich in anspruch genommen'. da steht denn erfahrung gegen erfahrung. der selige Schleicher in Jena, gewis ein mann, der in diesen dingen mitzureden ein gutes recht hatte, empfahl recht frühen gebrauch zweier sprachen z. b. plattdeutsch neben hochdeutsch, wenn sie nur einem stamme angehörten, als sehr bildend. und mein 8jähriger junge, der auf dem gute meiner schwiegermutter in den ferien mit seinem freunde, dem kutscher Ernst, stets plattdeutsch spricht, ist trotzdem ein solcher 'schlauberger' geblieben, dasz er lehrern und eltern durch kluge fragen oft genug harte nüsse zu knacken gibt. vielleicht spricht aber die 'verstandesleere in unseren höheren gesellschaftlichen kreisen' recht sehr gegen die modernisierung unserer gymnasien durch die herren Fahle, Ostendorf und genossen. denn die kinder der vornehmen lernen zwar recht früh schon bei der Lausanner bonne französisch 'parlieren', aber nicht grammatisch sicher lesen und schreiben; sie nähren sich zu früh an französischen romanen, womöglich in der ursprache, aber kennen unsere herlichen, wenn auch vielfach recht wenig 'nationalen' classiker nicht. was meinen Sie dazu, hr. prof. Fahle?

Auch die frage: ob vorschulen zu empfehlen seien oder nicht, hat hr. F., und wie ich meine, ganz richtig beantwortet, wenn er 'die einclassigen vorschulen als einen in jeder weise mislungenen versuch' bezeichnet, dagegen zugibt, es könnten zuweilen die septimas und octavas nützlich gewesen sein. verwundern musz aber, dasz hr. F. auf s. 27 behauptet: 'nicht erst jetzt, sondern schon seit langen jahren haben wir den neunjährigen gymnasialcursus für keine erspriesziche einrichtung gehalten, namentlich seit wir auch die nachteiligen folgen des zweijährigen cursus in der tertia und secunda kennen gelernt'. nehmen wir an, das 'wir' des obigen satzes sei pluralis maiestatis, so bleibt unser erstaunen darum nicht minder grosz. weisz denn hr. F. nicht, dasz die tertia und secunda die wichtigsten classen des gymnasiums sind, dasz eine lücke im wissen, das hier angeeignet werden soll, meistens bis zum abitu-

rientenexamen gefährlich nachwirkt? es gibt ein treffliches preuszisches ministerial-rescript aus der ersten hälfte der 60er jahre, das eine strenge versetzung von tertia nach secunda empfiehlt; das ist ein sehr richtiger, pädagogisch erwogener wink, der leider nicht an allen schulen mehr die verdiente beachtung zu finden scheint. komisch klingt es, wenn hr. F. auf den richtigen satz: 'zu berücksichtigen bleibt der umstand, dasz unsere gymnasien in der that von zu vielen jungen leuten besucht werden, die nicht dahin gehören, die besser andern schulen zugeführt werden, weil sie sich für die studien nicht eignen', den ganz verkehrten ausspruch folgen läszt: 'diese art schüler werden durch die zweijährigen curse groszgezogen und ihnen zu liebe werden gerade die besseren elemente in einen so langsamen trab versetzt, als wenn sie an das nichtsthun (!) gewöhnt werden sollten'. das verstehe, wer kann. zutreffend ist, was über jene unbrauchbaren elemente gesagt wird, die eher auf eine 'presse' gehören, als in die secunda eines gymnasiums; allein die zweijährigen curse sind eine notwendigkeit und eine wirkliche wohlthat.

Die folgenden abschnitte (s. 65 ff.) unterscheiden sich sehr wesentlich von den oben besprochenen 27 seiten des 1n heftes der zeitschrift, und zwar entschieden in vortheilhaftester weise. während vorher häufig genug die objectivität der betrachtung zu vermissen, oft ein haschen nach überkräftigen schlagwörtern und ein eigentümliches sehen von mouches volantes zu beklagen war, finden wir hier eine wohlthuende ruhe und besonnenheit des urteils, eine meist maszvolle sprache, ohne dasz wir die dem gegenstand gebührende wärme zu vermissen hätten. hier möchte man dem wackern vorkämpfer für die hebung unseres gymnasialunterrichts auf schritt und tritt dankbar die hand drücken: es sind treffliche worte, die dem herzen und kopfe des tüchtigen pädagogen entquollen sind, wahrscheinlich zu einer spätern und günstigern zeit als die früheren auslassungen. darf ich mir eine kleine conjectur erlauben, so hat hr. Fahle jene ersten artikel am ende des schulquartals unter den mancherlei gebresten der letzten schulwochen und in moroser stimmung geschrieben, diese letzten abschnitte verdanken der ruhe der ferien und eines heitern gemüts ihre entstehung.

Doch zur sache. sehr beherzigenswerth ist gleich abschnitt 9 (s. 65 ff.), in welchem der geehrte hr. verfasser vor der überfüllung der gymnasien, vor 'unnatürlicher' frequenz solcher anstalten warnt, die 'von allen ecken und wänden her besucht werden', und es betont, dasz jede anstalt ihr natürliches gebiet habe und behalte, dasz man schlecht motivierten wechsel der schulen bei, so zu sagen, nomadisierenden schülern inhibieren müsse. auch was über die zahl der wöchentlichen lehrstunden zu lesen, hat unsern beifall. sehr beachtenswerth aber sind die ausführungen über die ferien. 'wir glauben', sagt hr. F. s. 66 f., 'alle interessen am besten gewahrt, wenn die ferien verlegt werden auf 42 tage im sommer vom 21 juli incl. bis 1 september excl., auf 12 tage um weihnachten, 10 um

ostern und 6 um pfingsten, so dasz im ganzen 70 tage (= 10 wochen) unterrichtsfreie tage herauskommen ..... das abiturientenexamen verlegt man dabei teils in den schlusz des alten, teils in den anfang des neuen schuljahres, so dasz zwischen die schriftliche und mündliche prüfung die groszen ferien fallen.' es ist dies ein punct, der bei der festsetzung der neuen ordnungen der sorgfältigsten würdigung anheimzugeben sein dürfte.

In nr. 10 (s. 67) fordert hr. F. 'eine einjährige prima und darauf eine einjährige selecta'. recht gut; aber man höre weiter: 'das zeugnis für die prima soll für den einjährigen dienst berechtigen' usw. um alles in der welt nicht! haben wir denn noch nicht jammer genug davon, dasz die 'militärjünglinge' uns als meist indolente 'bänkedrücker' die secunda ruinieren, um auch das erste jahr der obersten classe durch diese traurigen elemente verderben zu lassen? die militärbehörden werden mit beiden händen nach solchem vorschlag aus dem kreise der lehrerwelt greifen; aber die armen lehrer der secunda, die nicht zwei getrennte abteilungen hat! wir anderen lehrer hoffen und ersehnen eine bestimmung, die uns von der last der zukünftigen 'einjährigen' befreien und diese jungen leute anderen schulen überweisen soll, und hr. F. will den druck noch verstärken, wahrscheinlich dem leidigen vorsatz folgend, die kluft zwischen den gelehrten und den übrigen staatsbürgern zu überbrücken.

Der lehrplan auf s. 68 bietet eine verbesserung, wie wir es ansehen, hinsichtlich des deutschen und der geschichte, aber eine, bei hrn. F. nach dem frühern allerdings nicht überraschende verschlechterung in bezug auf die classischen sprachen. hier scheint mir der ort zu sein, einen kleinen excurs über die mathematikstunden einzuschalten. ein nach meiner und manches andern nicht mathematikers ansicht nicht genügend erwogener vorschlag des prov.-schulraths von Pommern dürfte denn doch wieder einmal hervorzuheben sein. wäre es denn nicht wirklich besser, man liesze beim übergang nach prima, oder vielmehr nach der selecta des hrn. F. — die uns sehr gefällt — eine schriftliche und mündliche translocationsprüfung in der mathematik vornehmen, liesze in selecta die mathematik nur facultativ fortbestehen, gäbe aber dem deutschen und der lectüre in den classischen sprachen die frei werdenden stunden? es verdient dieser plan nicht die leicht hervorgetretene verurteilung, sondern die ernsteste erwägung aller lehrer, die nicht gerade 'eingefleischte' verehrer der 'alleinseligmachenden' mathematik sind.

Es folgt als abschlusz der erörterungen des hrn. F. eine besprechung des abiturientenexamens, das ja die krone und das nächste ziel des gymnasialunterrichts ist, oder doch sein soll. mit vollem recht verlangt der verf. strenge der beurteilung bei dieser wichtigen prüfung, der schwierigsten von allen des zu 'aichenden' staatsbeamten. völlig einverstanden sind wir mit hrn. F. rücksichtlich der compensationen, der abstimmung nach points und billigen auch die motivierung, die die einführung der statistischen zahl er-

führt. das 'bisherige reglement bleibt mit einigen abänderungen bestehen: der lateinische aufsatz und das griechische scriptum fallen fort, wieder eingeführt wird die mündliche prüfung in der deutschen litteratur und in der physik, im hebräischen genügt die schriftliche prüfung allein'. die ersten puncte gefallen uns, wie oben erwähnt, sehr wol, auch die neue prüfung in der deutschen litteratur lassen wir uns gefallen; die in der physik halten wir für mindestens überflüssig, die im hebräischen für verwerflich, da wir das hebräische als ganz ungehörig für das gymnasium ansehen und dringend wünschen, es möchte dieser 'fremde körper' recht bald aus dem organismus der schule ausgeschieden werden und der universität zufallen, auf die er allein gehört. mit demselben und vielleicht noch gröszerm recht könnten die juristen Gaiuslectüre, die mediziner osteologie, die philologen handschriftenkunde, wie die theologen hebräisch, vom gymnasium fordern.

Das nächstfolgende setzt unsern recensentenstift nicht in bewegung. wol aber müssen wir uns den bemerkungen über das prüfungsreglement für schulamtscandidaten im wesentlichen anschlieszen: besonders ansprechend erscheint uns der vorschlag zweier examina, eines zur erlangung der 'collaboratur' und des zweiten zum eintritt in definitive anstellung. mit treffenden worten tadelt der verf. (s. 72) weiterhin das unwesen des nachholens von facultäten. es ist in der that nicht recht, dasz man mittelmäszigen 'ochsgenies' die thür offen hält, durch die sie eine ganze garnitur von auf dem papier recht stattlich aussehenden facultäten sich holen können, während sie vielleicht in wahrheit keine facultas docendi in sich tragen. auch die bedenken gegen den häufigen lehrerwechsel, an welchem besonders schlechtdotierte anstalten zu leiden pflegen, sind wol berechtigt, wie jeder denkende lehrer aus erfahrung weisz.

In nicht minderem grade ansprechend erscheinen uns die bemerkungen über das verhältnis zwischen schule und haus, über die disciplinargewalt der schule — die hr. F., sehr nach dem geschmack des schreibers d. z., gegen roheit in den unteren classen bis zum recht körperlicher züchtigung ausgedehnt wissen will — und anderes, was damit in zusammenhang steht.

So scheiden wir von hrn. prof. Fahle mit dem besten dank für so manche anregung, die uns seine 'siebzehn preusz. schulfragen' gegeben haben, aber auch mit der schlieszlichen bitte, uns recht bald wieder mit früchten seiner pädagogischen erfahrung beschenken zu wollen, dabei aber ein klein wenig zu bedenken: μηδὲν ἄγαν!

Stargard in Pommern. Reinhold Dorschel.

lebendigere anschauung des altertums gewinnt. dann wird auch eine ausgedehntere lectüre der griechischen schriftsteller auf noch festerer grundlage ruhen.

RENDSBURG. HESS.

2.

MHΔEN ΆΓAN. BEMERKUNGEN ZU DEM ARTIKEL DES HRN. PROF. DR. FAHLE 'SIEBZEHN PREUSZISCHE SCHULFRAGEN'.

(vgl. jahrb. 1874. s. 1—27 und 65—81.)

Unter den mancherlei elaboraten neuester zeit, welche beiträge zu dem langersehnten preuszischen unterrichtsgesetz bringen wollten, hebt sich der oben genannte aufsatz eines, wie es scheint, ältern schulmannes aus dem osten der monarchie in vieler beziehung nicht unvorteilhaft hervor: warmes herz für das heil unserer heranwachsenden jugend, innige begeisterung für den oft dornenvollen, aber auch immer wieder erquickenden beruf des lehrers, dazu vielseitige erfahrung des gereiften mannes sprechen unverkennbar und an vielen stellen wohlthuend zu dem teilnehmenden leser.

Allein, wenn man, am ende der 27 seiten angelangt, das ganze noch einmal auf sich wirken läszt, so hat man — oder richtiger: so hatte schreiber d. z. — ein gefühl des unbehagens und des unbefriedigtseins, das bei kurzem nachdenken nicht nur auf das mangelhafte des von prof. Fahle getadelten zurückzuführen ist, sondern in höherem grade der behandlung des stoffes durch hrn. F. zur last fällt. vielleicht haben manche leser obigen aufsatzes dieselbe erfahrung an sich gemacht, vielleicht nehmen sie nun veranlassung, auch ihrerseits zur förderung des wichtigen gegenstandes ihre gedanken mitzuteilen: genug, schreiber dieses fühlte sich gedrungen, den ausführungen des hrn. prof. F. einiges gegenüberzustellen, was allenfalls nicht blosz subjectiv berechtigt sein dürfte. vorausbemerken musz verf. noch, dasz er hrn. prof. Fahle nicht auf das gebiet der leider wieder recht prätensiös auftretenden phrase folgen möchte, dasz er nicht pessimist genug ist, um ihm beizustimmen, '(s. 1) es ist höchste zeit, dasz derjenigen art des romanticismus, welche nur in der erhaltung althergebrachter formen den neueren bedürfnissen gegenüber ihre lebensaufgabe sieht, und sich deshalb steif und immerdar (!) in unfruchtbaren arbeiten zersplittert, endlich einmal die ratio des höhern beliebens und der rücksichtslosen behandlung alles dessen, was ihm mit männlichem freimute entgegen tritt, abgeschnitten wird; höchste zeit endlich, dasz in die höhere verwaltung wie auch zu anstaltsdirectoren männer von charakter (! berufen werden, welche durch das gewicht der treibenden gründe allein, und nicht nach dem wind, der aus höheren regionen weht

sich bestimmen lassen; zeit endlich, dasz die pflege des nationalen und modernen nicht ganz und gar durch übergrosze und meist nur erheuchelte (!), weil nicht durch eigene studien gewonnene, sondern nur in nachbeterei bestehende liebe zum antiken sich beeinträchtigt sehen musz'. herr Bone mag sich bei hrn F. in erster linie, zugleich aber auch im namen aller preuszischen schulmänner, die noch ein wenig wissenschaftlichen sinn von der universität ins praktische berufsleben hinübergerettet haben, für das compliment dankbarlichst verbeugen; hr. Bone möge aber auch in einer neuen auflage seines deutschen lesebuches den mit recht von F. beanstandeten passus über das antike theater passend umformen, um nicht begründete vorwürfe herauszufordern. wenn nun aber hrn. F. 'ein wahrhaftes grauen überfällt vor dem ende, dem die unnatur antikisierender bildung und blinde vergötterung des altertums zutreiben (s. 2)', so wird es ihm vielleicht schwer einleuchten, dasz andere, angesichts seiner eigenen ebenso wohl stilisierten als übertriebenen und phrasenhaften obigen ausführung, wol wünschen möchten, er hätte etwas von der σωφροσύνη der alten sich in succum et sanguinem verwandelt. denn, ernsthaft gesprochen, des geehrten herrn quousque tandem ist doch für eine objective besprechung vorhandener oder angeblicher schäden in unserm höhern unterrichtswesen nicht maszvoll genug gehalten und schmeckt zu sehr nach der fulminanten polemik des 'organs für jedermann aus dem volke' und ähnlicher tagesblätter, die das pikante für den blasierten geschmack der menge oft lieber wählen, als die ruhige, einfache wahrheit. mit solchen schlagwörtern sollte man um so haushälterischer umgehen, als man doch anderseits bereit ist, dem jetzigen leiter des preusz. cultusministeriums volle anerkennung zu zollen. und was das sachliche anlangt: hat hr. F. wirklich ganz vergessen, dasz Preuszens höheres schulwesen jahrzehnte schon das unbestrittene musterbild für die entsprechenden einrichtungen nicht blosz im übrigen Deutschland sondern auch für das ausland (vgl. Oesterreich) gewesen ist? weisz er denn nicht, dasz strebsame junge männer aus den kleineren deutschen staaten sich wetteifernd bemüht haben und noch bemühen, in Preuszens staatsprüfungen zu bestehen und in Preuszen berufsmäszige thätigkeit zu finden? hält er dies wirklich nicht auch mit für ein moment von bedeutung in bezug darauf, dasz die übrigen deutschen sich dem auch in hinsicht der intelligenz vorgeschrittenen groszstaat im norden Deutschlands so bereitwillig untergeordnet haben? und ist es nicht ein hohn auf das ernste streben hochachtbarer männer des gymnasiallehrerstandes, die da auf ein emporheben ihres lange zurückgesetzten kreises in materieller wie socialer beziehung hinarbeiten, jetzt, wo es anfängt besser zu werden, mit so leichtfertig hingeschriebenen verdächtigungen, mit so empörenden classen- und schablonenurteilen hervorzutreten, damit den leuten neidern unserer gebesserten stellung unter juristen und anderen leuten eine bequeme handhabe für ihre angriffe geboten

werde? 'ein schlechter vogel, der sein eigen nest beschmutzt!' das treffende volkswort leuten von hrn. Fahles bilöser denkung zu; möge er es wol beherzigen in einer zeit, wo auch die be köpfe der praktischen richtung mit schrecken eingestehen, das ' der denker' sei auf directem wege zur verbauerung in grobem n rialismus! und um so wunderbarer nimmt sich die offensive hrn. Fahle gegen unsere ideale pflege der antike deshalb aus, er an vielen stellen seines ominösen artikels den schönsten ide mus als deutscher patriot vertritt. es sind goldne worte, in d hr. F. (s. 3 ff.) für die schätzung unserer geistesheroen warmén zens plaidiert. noch eindringlicher würde aber freilich sein er sein, wenn ihn nicht auch hier wieder 'der hafer steche', gegei 'kleinen leute, bei denen die gelehrsamkeit niemals zur wissens werden will, die über der tagesarbeit der minutiösen forschung sonntagsfeier des freien gedankenfluges vergessen usw.' einen w tigen — — — lufthieb zu schlagen. hr. F. musz gar herzbrech sondererfahrungen gemacht haben, wenn er nicht ansteht zu haupten, dasz 'männer dieser gedanken- und geistesrichtung l seit langen jahren an sehr vielen stellen der unterrichtsver tung gestanden hätten'. wie wäre er denn sonst wol zu der blendung gelangt, die sich in dieser behauptung documentiert! denn männer wie Olshausen, Wiese u. a. wirklich nicht kenner vertreter der wissenschaft? doch, dies capitel lasse ich fallen, nicht hrn. F. eine handhabe zu bieten, mich der liebedienerei zu dächtigen. sehen wir uns lieber seine besprechung der '17 s fragen' näher an.

Was hr. F. über erziehung und unterricht, über das verhä zwischen schule und haus sagt, ist uns, und gewis vielen mit aus der seele gesprochen. höchstens dürften wir hinsichtlich alumnate eine kleine einwendung machen. für den schreiber der selbst sechs jahre einem alumnat angehört hat, steht es dasz ein gut eingerichtetes alumnat, dessen leitung ein tüch lehrer und erzieher hat, der gröste segen für alle knaben ist vom lande und überhaupt von auswärts ins gymnasium gebi werden: die mängel in der erziehung werden vom elternhaus ir oft wiederkehrenden ferien, nahezu wenigstens, ausgeglichen, der wissenschaftliche sinn wird fürs ganze leben geweckt un stärkt. die ganze ausführung meines hrn. gegners über diesen p verdient indessen, wenn sie auch nicht gerade neues bringt, be wichtigkeit der frage wol beachtung.

Auch das über die gliederung der öffentlichen unterrich stalten (s. 9 ff.) gegebene wird die wolverdiente würdigung zu entbehren haben. nur zu der empfehlung des 'confessionsfr (nicht confessionslosen) religionsunterrichts durch geprüfte liche lehrer, also doch wol glieder des respectiven lehrercollegi möchten wir ein fragezeichen zu setzen uns erlauben: einen no wissenschaftlichen, aber positiven rabbiner möchten wir

sitz- und stimmberechtigt im lehrercollegium haben. warum? nun, aus gründen, die anderswo gegeben werden sollen.

Im nächsten abschnitt (nr. 4, s. 13 ff.) findet sich einiges, das zum widerspruch herausfordert. hr. F. scheint es zu beklagen, dasz alle directoren und lehrer von anstalten in kleineren und mittleren städten die städtische verwaltung durch die staatliche ersetzt zu sehen wünschen; er findet in groszen städten eher den entgegengesetzten wunsch in den beteiligten kreisen, das streben sich durch die communale behörde gegen willküracte der regierung u. dgl. m. zu schützen. nun, chacun à son goût. hätte hr. F. einmal gelegenheit gehabt, als strebsamer und selbstbewuster director unter dem lieblichen krumm stab eines magistrats zu stehen, dessen präses ein gewesener feldwebel oder, was noch viel, viel schlimmer, ein früherer gerichtsschreiber ist, dessen senatoren oder stadträthe aus sonst ganz achtbaren biedermännern und steuerzahlern, aber — was den unterricht betrifft — jämmerlichen 'musikanten' besteht: er würde auch ein liedchen von 'kleinlichem geist bei communalen behörden (s. 14), über ranctünen bei aufrückungen und neuen besetzungen, über unnützes dreinreden innerhalb der fachfragen um so mehr, je weniger verständnis dafür vorhanden sei, über aufgeblasenes gebahren den lehrern gegenüber und andere erbärmlichkeiten, die das loos kleiner städte sind' traurigen herzens zu singen wissen. wie viel schöne geistesfrische und herzenswärme wird verkümmert, wenn so ein kleiner gernegrosz als hochmögender vater und regierer eines städtchens waltet, das den unverdienten vorzug eines gymnasiums besitzt! was meint hr. F. dazu, dasz in einer mittelgroszen stadt Pommerns einst, als der rector der stadtschule über mangel an subordination von seiten eines ihm untergebenen lehrers in der schuldeputation zu klagen hatte, ein wackerer seilermeister, den eine besondere fügung in die schuldeputation verpflanzt hatte, das kostbare wort leisten konnte: 'herr rector, über Ihnen (sic!) wundere ich mich sehr, dasz Sie noch lange klagen: wenn mir ein geselle nicht parieren will, so jage ich ihn fort. machen Sie's doch ebenso!' oder wenn in derselben stadt ein schuldeputierter bei der berathung des schuletats mit gravität sprach: 'stellen wir die lehrer nicht noch besser; sonst werden sie nur übermütig und — faul!' das sind culturhistorische beiträge aus dem letzten jahrzehnt dieses jahrhunderts der intelligenz! unterzeichneter steht für die buchstäbliche wahrheit des mitgeteilten ein und kann eventuell namen nennen. — Auf s. 14 unten bringt hr. F. übrigens noch eine äuszerung, die auf seinen sinn für historisches recht einen starken schlagschatten wirft. er sagt nemlich 'milde stiftungen, patriotische geschenke haben jetzt andere objecte zu berücksichtigen, sie werden am besten specielleren bedürfnissen ..... zugewandt usw.' das ist denn doch eine eigentümlich à la Cavour und Garibaldi gefärbte anschauung, die, so gott will, niemals in unseren leitenden kreisen einflusz gewinnen wird: stiftung ist letzter heiliger wille!

— Wenn prof. Fahle auf s. 15 will, dasz progymnasien wieder in ausreichender anzahl zu errichten und die vollständigen gymnasien den grösseren städten vorzubehalten seien, so findet dieser vorschlag meine billigung: dem unwesen städtischer gymnasien in kleinen, nicht bemittelten orten musz aus vielen gründen (s. auch oben) von staatswegen gesteuert werden.

Im 5n abschnitt (s. 15 ff.) bringt hr. F. wieder so schöne phrasen voll gift und galle gegen die 'reaction' und die 'orthodoxie', dasz schreiber d. z., ein conservativer im unterricht im strengsten sinne des worts, aber ein fortschrittsmann im gebiet der wissenschaft, nicht umhin kann, das kräftigste aus dem gebotenen hier anzuführen. s. 16 heiszt es: 'die reactionsperiode aber vor und nach 1848 empfand von neuem das kaum überwundene und bei theologischer orthodoxie niemals abgeschwächte mistrauen gegen die subversiven tendenzen der naturwissenschaften, das feldgeschrei der umkehr der wissenschaft ertönte nach allen seiten und führte 1856 für die höheren schulen den Wieseschen normallehrplan herbei, durch welchen latein und griechisch nicht nur als die hauptpfeiler und mittelpuncte der jugendbildung hingestellt, sondern auch überhaupt in eine solche höhe gerückt wurden, als seien sie die einzigen vermittler, das alleinige masz und die ausschlieszliche zugangspforte für die bildung insgesamt. die todte gelehrsamkeit (sic!) wurde der wissenschaft substituiert und der lebendige flusz der modernen gedanken und der mit ihnen gegebenen erweiterungen auf allen gebieten geistiger forschung so sehr ignoriert (!), dasz ein crasser materialismus als notwendige folge (!) sich einstellen muste, während man vorgab, die materielle richtung der zeit verbannen zu wollen.' es gibt bekanntlich kein bequemeres mittel bei jeder discussion, als dem gegner unehrlichkeit unterzuschieben und ihm thatsächliche innere zustimmung zu der eigenen behauptung zuzuschreiben. aber bis heute hat ein solches verfahren noch nicht als anständig gegolten; hr. F. hätte besser gethan, auf solche art des kampfes zu verzichten. oder glaubt er wieder einmal in seiner heiszblütigen art, an die stelle von belegen und gründen derbe schlagwörter und faustschläge setzen zu müssen? was doch die arme 'reaction' und die 'theologische orthodoxie' alles verbrochen hat! selbst den 'crassen materialismus' hat sie erzeugt; und doch weisz jeder mensch, dasz dieser leider krebsartig um sich fressende freche gesell der kreuzung des modernen radicalismus in der wissenschaft mit dem fortgeschrittensten unglauben auf religiösem gebiet entsprossen ist. wo bleibt da die achtung vor der wahrheit, als deren rückhaltslosen vertreter sich hr. F. so selbstgefällig geriert?

Und so geht es munter und unverdrossen weiter. thatsachen werden ignoriert oder bestritten; dasz tüchtige kaufleute lieber gymnasial- als real-abiturienten in die lehre nehmen, dasz universitätsgutachten gegen die realschule sich aussprechen, ist ganz gleichgültig: hr. F. hat eine andere ansicht, das genügt vollständig. dasz

selbst 'gymnasiallehrer philologischer qualität Wieses vertheidiger' — referent ist auch einer dieser traurigen sorte — 'geworden, darf nicht wunder nehmen, es ist die alte geschichte von der brodwissenschaft, die geschichte des handwerksmäszigen widerstandes gegen erweiterung des wissens, wie es ehedem die J. H. Voss bereitete opposition gegen die reception des griechischen unterrichtes unter die lehrgegenstände des gymnasiums und neuerdings die gegen die Curtiussche grammatik erhobenen bedenken klar und thatsächlich bewiesen haben.' nun, gegen Curtius bin ich nicht in opposition, obwol ich Kochs grammatik in der schule vorziehen würde. in bezug auf die anderen unsterblichen dicta des hrn. F. habe ich nichts weiter zu bemerken, als dasz ich ihm wünsche, er möchte unterrichtsminister in — Wolkenkukuksheim werden und dort sein monstrum von modern befruchtetem realgymnasium für alle halbbildungsbedürftigen baldigst etablieren.

Verständiger sind hrn. F.s bedenken gegen den lateinischen aufsatz, obwol sie nicht gerade den reiz der neuheit haben. besonders erfreulich war es mir, in hrn. F. auch einen gegner des griech. scriptums in prima zu finden: es ist mir ganz klar, dasz die zeit der schriftlichen übungen im griechischen für prima der lectüre, auch des Euripides, zugewendet werden musz, wenn wir unseren abiturienten wirklich eine relative kenntnis und damit achtung vor der antike auf die universität und ins spätere leben mitgeben wollen.

Ebenso kann man füglich unterschreiben, was hr. F. gegen die überhäufung mit 'privatlectüre', die keine ist, anführt, ferner die bemerkungen über öfteres extemporieren, freiwilliges memorieren, pedantische interpretation moderner autoren. freilich sieht der 'pferdefusz' bald wieder unter dem pallium des herrn pädagogen hervor, wenn er (s. 22) sagt: 'die scheidewand zwischen gelehrtenstand und bürgertum musz fallen, alle staatsbürger müssen sich der freiheit der bildung bewust werden usw. usw.'. wie schön sich das liest! schade nur, dasz die fabrikation der 'Nürnberger trichter' noch so im argen liegt, um nicht allen dickköpfen unter den 'zukünftigen staatsbürgern' ein 'bewustsein von der freiheit der bildung' einzublasen. möge hr. F. dem weisen 'französischen' Ostendorf die bruderhand reichen und ja nicht vergessen, memorieren der verfassungsurkunde und des — neuen strafgesetzbuches in seinen, den Wieseschen ersetzen sollenden normallehrplan für den unterricht künftiger staatsbürger aufzunehmen! es wird eine saftige brühe geben: an stelle des dekalogus die x paragraphen der verfassung und des strafcodex! wenn nur nicht hrn. F. das heitere malheur passiert, als 'wanderlehrer des vereins für volksbildung' gewählt zu werden. difficile est saturam non scribere!

Und dabei ist der herr wieder so sinnig, dasz man ihn umarmen möchte. man lese nur die herliche stelle (s. 23) über die reli-

giöse erziehung durch das haus! es wird einem ordentlich wieder warm um das von ironie so lange erkältete herz. und gleiches gilt von dem über den religionsunterricht in der schule gesagten: wäre doch hr. F. immer so besonnen!

Zu dem 8n abschnitt über den beginn des sprachlichen unterrichts im gymnasium liesze sich wol allerlei bemerken; ich will jedoch nur weniges bemängeln. die behauptung (s. 26 oben) 'macht man doch stets die erfahrung, dasz kinder, welche, wenn auch nur praktisch und durch den mündlichen gebrauch, zugleich zwei sprachen erlernen müssen, in der verstandesbildung sehr zurückbleiben, so dasz man nicht mit unrecht die verstandesleere und geringe urteilskraft, welche man in unseren höheren gesellschaftlichen kreisen so oft antrifft, auf die erste jugendzeit zurückführt, in welcher das erlernen mehrerer sprachen zugleich die ganze thätigkeit des kindlichen geistes ausschlieszlich in anspruch genommen'. da steht denn erfahrung gegen erfahrung. der selige Schleicher in Jena, gewis ein mann, der in diesen dingen mitzureden ein gutes recht hatte, empfahl recht frühen gebrauch zweier sprachen z. b. plattdeutsch neben hochdeutsch, wenn sie nur einem stamme angehörten, als sehr bildend. und mein 8jähriger junge, der auf dem gute meiner schwiegermutter in den ferien mit seinem freunde, dem kutscher Ernst, stets plattdeutsch spricht, ist trotzdem ein solcher 'schlauberger' geblieben, dasz er lehrern und eltern durch kluge fragen oft genug harte nüsse zu knacken gibt. vielleicht spricht aber die 'verstandesleere in unseren höheren gesellschaftlichen kreisen' recht sehr gegen die modernisierung unserer gymnasien durch die herren Fahle, Ostendorf und genossen. denn die kinder der vornehmen lernen zwar recht früh schon bei der Lausanner bonne französisch 'parlieren', aber nicht grammatisch sicher lesen und schreiben; sie nähren sich zu früh an französischen romanen, womöglich in der ursprache, aber kennen unsere herlichen, wenn auch vielfach recht wenig 'nationalen' classiker nicht. was meinen Sie dazu, hr. prof. Fahle?

Auch die frage: ob vorschulen zu empfehlen seien oder nicht, hat hr. F., und wie ich meine, ganz richtig beantwortet, wenn er 'die einclassigen vorschulen als einen in jeder weise mislungenen versuch' bezeichnet, dagegen zugibt, es könnten zuweilen die septimas und octavas nützlich gewesen sein. verwundern musz aber, dasz hr. F. auf s. 27 behauptet: 'nicht erst jetzt, sondern schon seit langen jahren haben wir den neunjährigen gymnasialcursus für keine ersprieszliche einrichtung gehalten, namentlich seit wir auch die nachteiligen folgen des zweijährigen cursus in der tertia und secunda kennen gelernt'. nehmen wir an, das 'wir' des obigen satzes sei pluralis maiestatis, so bleibt unser erstaunen darum nicht minder grosz. weisz denn hr. F. nicht, dasz die tertia und secunda die wichtigsten classen des gymnasiums sind, dasz eine lücke im wissen, das hier angeeignet werden soll, meistens bis zum abitu-

rientenexamen gefährlich nachwirkt? es gibt ein treffliches preuszisches ministerial-rescript aus der ersten hälfte der 60er jahre, das eine strenge versetzung von tertia nach secunda empfiehlt; das ist ein sehr richtiger, pädagogisch erwogener wink, der leider nicht an allen schulen mehr die verdiente beachtung zu finden scheint. komisch klingt es, wenn hr. F. auf den richtigen satz: 'zu berücksichtigen bleibt der umstand, dasz unsere gymnasien in der that von zu vielen jungen leuten besucht werden, die nicht dahin gehören, die besser andern schulen zugeführt werden, weil sie sich für die studien nicht eignen', den ganz verkehrten ausspruch folgen läszt: 'diese art schüler werden durch die zweijährigen curse groszgezogen und ihnen zu liebe werden gerade die besseren elemente in einen so langsamen trab versetzt, als wenn sie an das nichtsthun (!) gewöhnt werden sollten'. das verstehe, wer kann. zutreffend ist, was über jene unbrauchbaren elemente gesagt wird, die eher auf eine 'presse' gehören, als in die secunda eines gymnasiums; allein die zweijährigen curse sind eine notwendigkeit und eine wirkliche wohlthat.

Die folgenden abschnitte (s. 65 ff.) unterscheiden sich sehr wesentlich von den oben besprochenen 27 seiten des 1n heftes der zeitschrift, und zwar entschieden in vortheilhaftester weise. während vorher häufig genug die objectivität der betrachtung zu vermissen, oft ein haschen nach überkräftigen schlagwörtern und ein eigentümliches sehen von mouches volantes zu beklagen war, finden wir hier eine wohlthuende ruhe und besonnenheit des urteils, eine meist maszvolle sprache, ohne dasz wir die dem gegenstand gebührende wärme zu vermissen hätten. hier möchte man dem wackern vorkämpfer für die hebung unseres gymnasialunterrichts auf schritt und tritt dankbar die hand drücken: es sind treffliche worte, die dem herzen und kopfe des tüchtigen pädagogen entquollen sind, wahrscheinlich zu einer spätern und günstigern zeit als die früheren auslassungen. darf ich mir eine kleine conjectur erlauben, so hat hr. Fahle jene ersten artikel am ende des schulquartals unter den mancherlei gebresten der letzten schulwochen und in moroser stimmung geschrieben, diese letzten abschnitte verdanken der ruhe der ferien und eines heitern gemüts ihre entstehung.

Doch zur sache. sehr beherzigenswerth ist gleich abschnitt 9 (s. 65 ff.), in welchem der geehrte hr. verfasser vor der überfüllung der gymnasien, vor 'unnatürlicher' frequenz solcher anstalten warnt, die 'von allen ecken und wänden her besucht werden', und es betont, dasz jede anstalt ihr natürliches gebiet habe und behalte, dasz man schlecht motivierten wechsel der schulen bei, so zu sagen, nomadisierenden schülern inhibieren müsse. auch was über die zahl der wöchentlichen lehrstunden zu lesen, hat unsern beifall. sehr beachtenswerth aber sind die ausführungen über die ferien. 'wir glauben', sagt hr. F. s. 66 f., 'alle interessen am besten gewahrt, wenn die ferien verlegt werden auf 42 tage im sommer vom 21 juli incl. bis 1 september excl., auf 12 tage um weihnachten, 10 um

ostern und 6 um pfingsten, so dasz im ganzen 70 tage (= 10 wochen) unterrichtsfreie tage herauskommen ..... das abiturientenexamen verlegt man dabei teils in den schlusz des alten, teils in den anfang des neuen schuljahres, so dasz zwischen die schriftliche und mündliche prüfung die groszen ferien fallen.' es ist dies ein punct, der bei der festsetzung der neuen ordnungen der sorgfältigsten würdigung anheimzugeben sein dürfte.

In nr. 10 (s. 67) fordert hr. F. 'eine einjährige prima und darauf eine einjährige selecta'. recht gut; aber man höre weiter: 'das zeugnis für die prima soll für den einjährigen dienst berechtigen' usw. um alles in der welt nicht! haben wir denn noch nicht jammer genug davon, dasz die 'militärjünglinge' uns als meist indolente 'bänkedrücker' die secunda ruinieren, um auch das erste jahr der obersten classe durch diese traurigen elemente verderben zu lassen? die militärbehörden werden mit beiden händen nach solchem vorschlag aus dem kreise der lehrerwelt greifen; aber die armen lehrer der secunda, die nicht zwei getrennte abteilungen hat! wir anderen lehrer hoffen und ersehnen eine bestimmung, die uns von der last der zukünftigen 'einjährigen' befreien und diese jungen leute anderen schulen überweisen soll, und hr. F. will den druck noch verstärken, wahrscheinlich dem leidigen vorsatz folgend, die kluft zwischen den gelehrten und den übrigen staatsbürgern zu überbrücken.

Der lehrplan auf s. 68 bietet eine verbesserung, wie wir es ansehen, hinsichtlich des deutschen und der geschichte, aber eine, bei hrn. F. nach dem frühern allerdings nicht überraschende verschlechterung in bezug auf die classischen sprachen. hier scheint mir der ort zu sein, einen kleinen excurs über die mathematikstunden einzuschalten. ein nach meiner und manches andern nicht mathematikers ansicht nicht genügend erwogener vorschlag des prov.-schulraths von Pommern dürfte denn doch wieder einmal hervorzuheben sein. wäre es denn nicht wirklich besser, man liesze beim übergang nach prima, oder vielmehr nach der selecta des hrn. F. — die uns sehr gefällt — eine schriftliche und mündliche translocationsprüfung in der mathematik vornehmen, liesze in selecta die mathematik nur facultativ fortbestehen, gäbe aber dem deutschen und der lectüre in den classischen sprachen die frei werdenden stunden? es verdient dieser plan nicht die leicht hervorgetretene verurteilung, sondern die ernsteste erwägung aller lehrer, die nicht gerade 'eingefleischte' verehrer der 'alleinseligmachenden' mathematik sind.

Es folgt als abschlusz der erörterungen des hrn. F. eine besprechung des abiturientenexamens, das ja die krone und das nächste ziel des gymnasialunterrichts ist, oder doch sein soll. mit vollem recht verlangt der verf. strenge der beurteilung bei dieser wichtigen prüfung, der schwierigsten von allen des zu 'aichenden' staatsbeamten. völlig einverstanden sind wir mit hrn. F. rücksichtlich der compensationen, der abstimmung nach points und billigen auch die motivierung, die die einführung der statistischen zahl er-

führt. das 'bisherige reglement bleibt mit einigen abänderungen bestehen: der lateinische aufsatz und das griechische scriptum fallen fort, wieder eingeführt wird die mündliche prüfung in der deutschen litteratur und in der physik, im hebräischen genügt die schriftliche prüfung allein'. die ersten puncte gefallen uns, wie oben erwähnt, sehr wol, auch die neue prüfung in der deutschen litteratur lassen wir uns gefallen; die in der physik halten wir für mindestens überflüssig, die im hebräischen für verwerflich, da wir das hebräische als ganz ungehörig für das gymnasium ansehen und dringend wünschen, es möchte dieser 'fremde körper' recht bald aus dem organismus der schule ausgeschieden werden und der universität zufallen, auf die er allein gehört. mit demselben und vielleicht noch gröszerm recht könnten die juristen Gaiuslectüre, die mediziner osteologie, die philologen handschriftenkunde, wie die theologen hebräisch, vom gymnasium fordern.

Das nächstfolgende setzt unsern recensentenstift nicht in bewegung. wol aber müssen wir uns den bemerkungen über das prüfungsreglement für schulamtscandidaten im wesentlichen anschlieszen: besonders ansprechend erscheint uns der vorschlag zweier examina, eines zur erlangung der 'collaboratur' und des zweiten zum eintritt in definitive anstellung. mit treffenden worten tadelt der verf. (s. 72) weiterhin das unwesen des nachholens von facultäten. es ist in der that nicht recht, dasz man mittelmäszigen 'ochsgenies' die thür offen hält, durch die sie eine ganze garnitur von auf dem papier recht stattlich aussehenden facultäten sich holen können, während sie vielleicht in wahrheit keine facultas docendi in sich tragen. auch die bedenken gegen den häufigen lehrerwechsel, an welchem besonders schlechtdotierte anstalten zu leiden pflegen, sind wol berechtigt, wie jeder denkende lehrer aus erfahrung weisz.

In nicht minderem grade ansprechend erscheinen uns die bemerkungen über das verhältnis zwischen schule und haus, über die disciplinargewalt der schule — die hr. F., sehr nach dem geschmack des schreibers d. z., gegen roheit in den unteren classen bis zum recht körperlicher züchtigung ausgedehnt wissen will — und anderes, was damit in zusammenhang steht.

So scheiden wir von hrn. prof. Fahle mit dem besten dank für so manche anregung, die uns seine 'siebzehn preusz. schulfragen' gegeben haben, aber auch mit der schlieszlichen bitte, uns recht bald wieder mit früchten seiner pädagogischen erfahrung beschenken zu wollen, dabei aber ein klein wenig zu bedenken: μηδὲν ἄγαν!

Stargard in Pommern. Reinhold Dorschel.

3.

1) DR. PAUL REIS, GYMNASIALLEHRER IN MAINZ, LEHRBUCH DER PHYSIK — EINSCHLIESZLICH DER PHYSIK DES HIMMELS, DER ERDE UND DER LUFT — GEMÄSZ DER NEUERN ANSCHAUUNG FÜR GYMNASIEN, REALSCHULEN UND ÄHNLICHE ANSTALTEN. ZWEITE AUFLAGE. Leipzig. verlag von Quandt u. Händel. 1873.

2) PROF. H. FAHLE, OBERLEHRER ZU POSEN UND D. H. LAMPE, GYMNASIALLEHRER IN DANZIG, PHYSIK DES TÄGLICHEN LEBENS FÜR GEBILDETE ÜBERHAUPT UND FÜR VORGESCHRITTENE SCHÜLER AN GYMNASIEN, REALSCHULEN UND SCHULLEHRERSEMINARIEN. ebd. 1874.

Es ist gewis nicht überflüssig, die Reissche physik auch nach der zweiten auflage noch in diesen blättern in einem ausführlichern referate zu besprechen, da wir erst jüngst fachgenossen kennen gelernt haben, die von dem vorzüglichen werke bisher keine kenntnis genommen. der unterzeichnete wurde schon bei der ausgabe des ersten prospectus auf das werk aufmerksam, weil dasselbe eine klarheit und übersichtlichkeit der stoffanordnung darlegte, welche er oft gewünscht, oft in seinen kritischen anzeigen hingestellt, aber bis dahin vergebens auch in den meisten und besten erscheinungen gesucht hatte. dasz diese anordnung mit der seinigen, lange vorher bekannt gemachten im wesentlichen übereinstimmte, vermehrte das erlaubte genügen, doch führte es nicht zu einer breitern anzeige, weil die vorschule der physik von Weinhold aus demselben verlage, welche in der zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen unterricht etwas zu kurz gekommen war, einer solchen eher bedurfte, und der umfang und der zweck dieser blätter der rasch auf einander folgenden darbietung ähnlicher stoffe anständiger weise schranken auferlegt.

Die klare lichtvolle stoffanordnung in der Reisschen physik hängt aber mit der richtigen auffassung über wesen und bedeutung dieser wissenschaft enge zusammen, und sie hat den verfasser vor allen seinen mitstrebenden zuerst dahin geführt, das material mit rücksicht auf die neuesten theoretischen anschauungen, so weit sie im zusammenhange mit dem princip von der erhaltung der kraft eine rein mechanische darlegung gestatten, geistig zu durchdringen und die bisher weniger mit einander verbundenen thatsachen mehr und mehr an einander zu knüpfen.

Wenn der verfasser somit die physik als die wissenschaft von den bewegungen ansieht, welche zustandsänderungen der körper erzeugen, von den gesetzen, nach welchen diese erscheinungen erfolgen und von den ursachen, welche die erscheinungen und gesetze bedingen, so ist er in seinem rechte, wenn er weiter unten hinzusetzt: 'nach den annahmen der neuern physik sind alle physikalischen erscheinungen oder zustandsänderungen entweder bewegungen ganzer körper oder bewegungen der kleinsten teile, und wir teilen die

physik daher ein in die lehre von den körperbewegungen oder die mechanik und in die lehre von der molekularbewegung oder die engere physik; dem ersten teile musz eine einleitung vorausgehen, in welcher allgemeine begriffe und sätze festgestellt und die principien der mechanik entwickelt werden.' klarer und bestimmter hätten hier die beiden teile auseinander gehalten werden können durch einführung der begriffe massenbewegung, an der alle teile desselben körpers teilnehmen und molekularbewegung, bei der vorzugsweise nur die art und weise der fortpflanzung der bewegung von teilchen zu teilchen in frage gestellt ist. übrigens fordert die historische gerechtigkeit das anerkenntnis, dasz schon in der mechanischen naturlehre von August, hervorgegangen aus dem Fischerschen lehrbuch der physik, der hauptanschauung einer mechanischen behandlung raum gegeben worden, und dasz es nur an den neueren wissenschaftlichen errungenschaften gefehlt, um die zwingende einheit auch äuszerlich sichtbar zu gestalten. der rothe faden läszt sich indes auf mehrfache weisen schlagen, eine derselben findet sich in der physik des täglichen lebens (nr. 2).

Die einleitung, welche Reis den beiden hauptteilen der physik vorausschickt, erregt zunächst das gröszere interesse. darin wird gehandelt über 1) allgemeine begriffe, 2) allgemeine eigenschaften, 3) allgemeine kräfte, 4) allgemeine sätze. nr. 1 gibt anknüpfend an die begriffe raum, zeit, ruhe, bewegung, stoff, kraft die grundwahrheiten der bewegungslehre in mathematischer deduction und leitet somit die formeln her: 1) $s = ct$; 2) $v = c \pm \gamma t$; 3) $s = \frac{1}{2}\gamma t^2$ oder 4) $s = ct \pm \frac{1}{2}\gamma t^2$ für die beziehungen zwischen weg (s), zeit (t), constanter geschwindigkeit (c), veränderlicher geschwindigkeit (v) und acceleration (γ) bei der gleichmäszigen und ungleichmäszigen bewegung. sodann folgen die gleichungen 5, 6, 7 und 8 oder $m = \frac{G}{g}$, $K = \frac{mv}{t}$, $K = mv$ und $K = m\gamma$, in denen m die masse, g die beschleunigung der schwere, G das gewicht des körpers und K die kraft bezeichnet, so wie die formeln $E = Kv$ und $L = \frac{1}{2}mv^2$, worin E den nutzeffect und L die lebendige kraft ausdrückt. diese an die spitze gestellten erörterungen sind zeugnis von der behandlungsweise, die der verfasser der physik gegeben, sie sind präcis hergeleitet und durch zahlenbeispiele illustriert, so dasz ihr verständnis keinen zu groszen schwierigkeiten unterliegen dürfte. dasz einzelne fachgenossen abänderungen treffen, weil ihnen dieses oder jenes nicht elementar genug erscheint, ist möglich, vielleicht greift man auch zu den deductionen in der kleinen Bitzelschen mechanik, doch einen begründeten tadel wird man schwerlich erheben. die math. beweisführungen und herleitungen haben nun einmal etwas unbequemes und werden leider zu oft umgangen. wir sind mit dem verfasser einverstanden, wenn er sogar das differenzabzeichen nicht verschmäht, wie es auch Wüllner nicht gethan, und sind für ableitungen wie die auf s. 188 und 505 dankbar. nach den eben skizzierten

Die beurteilung eines werkes mit so massenhaftem stoffe musz sich natürlich schranken auferlegen, sobald sie das einzelne streifen will. man musz die Reissche physik erst längere zeit beim eigenen unterrichte verwendet haben, ehe man das urteil abgeben kann, dasz an diesen und jenen stellen namentliche verbesserungen anzubringen sind. herr Reis hat eine so achtenswerthe arbeit vollbracht, hat so gewissenhaft ein unermeszliches material zusammengetragen und nach einheitlichen gesichtspuncten geordnet, hat auch seine studien bis in die neueste zeit selbst kleineren beobachtungen zugewendet und für seine arbeit nutzbar gemacht, dasz man nach dieser seite unbedingte zustimmung nicht verweigern kann. auch die frage, ob das buch wirklich ein buch für die schule sei, ob gymnasiasten, realschüler und ähnliche kategorien dasselbe mit nutzen gebrauchen können, eine frage, die von vielen fachgenossen aufgestellt wird, ist ziemlich müszig. das buch ist nicht für den ersten unterricht, wenn es nach den einzelnen paragraphen in demselben durchgenommen werden soll. das geschieht aber auch wol niemals: anders ist die ordnung des mündlichen unterrichts anders die logische anordnung des lehrbuches. die einleitung in die Reissche physik musz zum teil den schluszstein des mündlichen unterrichts bilden, und deshalb ist nicht gesagt, dasz ein lehrer auch mit der elektricitätslehre am ende des buches in secunda beginnen könne. hat man überhaupt für den mündlichen unterricht keinen leitfaden, so musz jener darauf hinwirken, das zu grunde gelegte lehrbuch verstehen und gebrauchen und für weitere studien verwenden zu lehren. ob aber leitfaden oder ausführliches lehrbuch, das richtet sich meist nach individuellen und nach localen verhältnissen: ein ausführliches lehrbuch dürfte wol bei intelligenten schülern, bei solchen von leichter auffassung und regem wissensdurste vorzuziehen sein. doch lassen wir das: wenn aber die Reissche physik als schulbuch zu umfangreich, zu schwierig in der diction und der mathematischen deduction sein sollte, so kann sie doch kein lehrer entbehren und namentlich jüngere collegen werden in ihr eine masse von wissen finden, welches das ihrige noch nach manchen seiten ergänzen kann. aber sie regt auch zum denken an, und in dieser hinsicht ist sie namentlich studierenden zu empfehlen, und philologischen gymnasiallehrern, die auch von anderen disciplinen unserer schulen gewissenhafte notiz nehmen wollen. sie werden, wenn anders ihre naturwissenschaftliche ausbildung nicht zu niedrig steht, gerade aus der physik von Reis erkennen, dasz die naturwissenschaften mit vollem rechte in der jugendbildung eine gröszere berücksichtigung als bisher verdienen, und dasz es mehr als humbug ist, wenn allzu eifrige vertheidiger des alten von dem unfertigen, hypothetischen und in ewigem flusse begriffenen der modernen wissenschaft sprechen und sie darum für die jugendbildung wenig brauchbar erklären. der werdende erfreut sich am werden, und das werdende musz ihm vorgeführt werden, wenn die grundlagen nur sicher gelegt sind.

atze gleich jenem teile von lebendiger kraft. diese arbeit aber kann ach dem ersten satze ein genau ebenso groszes quantum lebendiger raft hervorrufen. geschieht dieses sofort, so ist die constante umme der lebendigen kraft auch wieder hergestellt. geschieht es ber nicht, so ist der zur arbeit verwendete betrag an lebendiger raft, wie wir soeben gesehen haben, an irgend eine masse in der orm der spannkraft gebunden, wodurch diese masse die fähigkeit at, einen gleichen betrag von lebendiger kraft wieder zu ergänzen; ne lebendige kraft ist in eine spannkraft von gleichem werthe umewandelt worden. wenn demnach aus der constanten summe der bendigen kräfte ein gewisser betrag ausgeschieden ist, so tritt eine leichwerthige spannkraft an dessen stelle. so nimt der satz die rm an: die summe der lebendigen kräfte und die aus solchen hervorgegangenen spannkräfte ist constant.'

'Wenn nun die spannkräfte die unter unsern augen aus lebenigen kräften hervorgehen, einer gewissen summe von lebendigen räften gleichwerthig sind, und daher in den gesamtbetrag aller leendigen kräfte gehören, so musz dieses folgerichtig auch für diejenigen spannkräfte gelten, die schon früher aus solchen entstanden nd, oder in unmerklicher weise fortwährend aus solchen hervorehen, wie auch für diejenigen spannkräfte, deren entstehung uns och ganz und gar unbekannt ist. denn alle diese können immer bendige kräfte von ganz bestimmtem betrage ergänzen, sind also le zusammen einer bestimmten summe von lebendigen kräften leichgeltend, welche nach dem princip constant ist. wenn wir nun le spannkräfte in die constante summe aufnehmen, so erleidet unser tz auch keine beschränkung mehr durch den zweiten teil der raussetzung, wonach das massensystem keine arbeit aufnehmen rfte, wenn die lebendige kraft constant bleiben soll. denn würde s massensystem eine arbeit aufnehmen, so könnte dieselbe nur n einer lebendigen kraft oder von einer spannkraft geleistet werm; es müste demnach, um dem systeme alle massen einer arbeit irgend einer stelle zuzuführen, an einer andern stelle eine gleich rze lebendige kraft oder spannkraft mit der gesamtsumme ausfen, so dasz jener gewinn durch diesen verlust compensiert würde. gilt demnach unser satz ganz allgemein ohne jene voraussetzung, n wir demselben folgende form geben: die summe der lebendigen fte und der spannkräfte ist constant . . . .'

'Das princip von der erhaltung der kraft ist nicht blosz eine ndwahrheit über den zusammenhang der naturkräfte, sondern tz auch den schlüssel abgeben zur ergründung des wesens dieser fte, der wärme, der electricität usw. wendet man das princip f zwei solche kräfte an, so folgt aus demselben, dasz ein gewisser trag aus der einen kraft einem bestimmten betrage der andern erzeit gleich sein musz; wenn sich zwei solche kräfte in einander wandeln, so musz eine und dieselbe grösze der einen kraft eine d dieselbe grösze der andern immer hervorrufen, vorausgesetzt,

dasz während des vorgangs der verwandlung keine verlus
fanden. diese folgerung hat man zb. für die gegenseitige v
lung von mechanischer arbeit und wärme richtig gefunde
reiche experimente haben es über allen zweifel erhoben, da
eine wärmemenge, welche 1 kilogramm wasser um 1 gra
wärmen vermag, und welche man wärmeeinheit nennt, im
arbeit von 424 K-m geleistet wird; diese zahl nennt man
den arbeitswerth oder das mechanische äquivalent der
ebenso haben zahlreiche versuche dargethan, dasz durch ein
nische arbeit von 1 K-m, wenn dieselbe sich ohne ver
wärme umsetzt, eine wärmemenge erzeugt wird, welche
wasser um 1^0 erwärmen kann, also gemäsz obiger benenn
wärmeeinheit. diese zahl heiszt der wärmewerth der arbei
oder das calorische äquivalent der arbeit und wird allgeme
A bezeichnet. aus dieser also zweifellos gewordenen gleich
keit von wärme und arbeit oder massenbewegung schl
zuerst, dasz auch die wärme eine (massen)bewegung, eine b
der kleinsten teilchen sei, denn wo arbeit als solche vers
und nichts anderes leistet, tritt sie sofort in gestalt von wä
was sich aber so regelmäszig und bestimmt in einander ver
kann, musz notwendig von gleichem wesen sein. durch
auf mathematischem wege durchgeführte schlüsse hat ma
manche bisher unbekannte eigenschaften der wärme, der el
und anderer kräfte gefunden, und hofft auf diesem wege nc
in das wesen derselben einzudringen. in welcher weise d
schieht, möge folgende kurze betrachtung zeigen.'

'Wenn wir eine glasstange reiben, so wird sie heisz
trisch; weil sie heisz wird dehnt sie sich aus und schiebt d
ringsum liegende luftschicht etwas fort, die mechanische a
reibenden armes hat sich dabei verwandelt in 1) wärme, 2
cität, 3) gröszeres volumen der stange, 4) fortschieben
welche arbeit für die wärme und das fortschieben der luft
läszt sich leicht berechnen; könnte man nun die zwei andern
auch noch finden, oder durch unbekannte gröszen ausdrü
müste nach unserm princip die summe der vier geleisteten
der aufgewandten arbeit gleich sein. dadurch würde eine g
entstehen, aus welcher schlüsse über die werthe der unb
gröszen und dadurch über eigenschaften der betreffende
möglich wären.'

'In diesem beispiele hat man sämtliche vorgänge als
dargestellt. es gibt aber auch fälle wo es einfacher ist,
Clausius sind überhaupt die gleichungen fruchtbarer, wer
denselben enthaltenen leistungen nach wärmemasz gemess
durch die ihnen gleichwerthige wärmemenge ausgedrückt
dafür hat Clausius folgende begriffe angeführt. die arbeiter
zu inneren veränderungen eines körpers verbraucht werder
zusammen die innere arbeit; solche sind in dem obigen beis

für die zweite und dritte wirkung. die arbeiten, welche einwirkung auf einen körper nicht an diesem sondern an ıdern körper vollbracht werden, bilden die äuszere arbeit, m beispiele das fortschieben der luft. hier ist dieselbe geanderen fällen kann sie überwiegen. wird zb. eine gewisse ɜnge in das wasser eines dampfkessels geleitet, so erzeugt folgende wirkungen: das wasser wird ausgedehnt und in ɜrwandelt, innere arbeit; der dampf schiebt den kolben der ıschine vor sich her, und bewegt dadurch eine ganze nfabrik, äuszere arbeit. multiplicieren wir diese äuszere t A, so erhalten wir den wärmewerth derselben; die summe ırmewerthes und die zur erwärmung, ausdehnung und verɣ notwendige arbeit musz der zugeführten wärmemenge in, wodurch wieder eine der erwähnten gleichungen entan ersieht hieraus, dasz die wärmewerthe der verschiedenen n von wichtigkeit sein können, es sind daher einfache beın für dieselben entstanden. den wärmewerth oder das ı äquivalent einer äuszern arbeit nennt man das äuszere r das äuszere ergon; der wärmewerth oder das calorische t der innern arbeit heiszt das innere werk oder das innere

innere ergon kann und musz meistens durch wärme gerden. die wirkung einer solchen einem körper zugeführten nge besteht aus zwei teilen: der eine teil bezieht sich auf derung der wärme eines körpers, wie in dem letzten beiɜrwärmung des wassers, der andere auf die veränderungen ɹenseitigen entfernung der teilchen oder, wie Clausius sagt, derungen der disgregation, wohin in dem letzten beispiele mung des wassers und die verdampfung gehören. von beiden hält ein körper noch gar nichts, wenn er überhaupt noch wärme in sich hat, wenn er absolut kalt ist, wenn er den nullpunct der temperatur hat. solche körper sind uns gar unbekannt. alle körper haben schon ein gewisses ich; dasjenige werk, durch welches sie ihre jetzige tempeın, nennt man ihren wärmeinhalt, und dasjenige werk, woihre jetzige disgregation, die jetzige entfernung der teileinander haben, nennt man den werkinhalt. die summe ɜinhalts und des werkinhalts, also diejenige wärmemenge, einem körper von dem absoluten nullpunct an zuführen n ihm seinen jetzigen zustand zu verleihen, nennen Thom-Clausius die energie des körpers. die energie enthält demsumme der in einem körper oder in einem körpercomplexe en lebendigen kräfte und spannkräfte, sie besteht aus der gen oder potentiellen energie oder wirklichen arbeit und der energie oder dem arbeitsvorrathe. dieses sind die begriffe, e gleichungen über die inneren vorgänge in den körpern d fruchtbar machen.'

tismus dasjenige mitzuteilen, was ihre natur, gegenseitiges verhalten und ihre aufeinanderfolge klar machen kann, namentlich wird schon hier erwähnt, dasz die ätherschwingungen bis zu 400 billionen in der secunde dunkle (wärme)strahlen, die über 400 billionen hinausgehende helle (licht)strahlen sind. es hätte hinzugefügt werden können, dasz über 800 billionen schwingungen hinausgehende chemische strahlen hervorrufen, um den zusammenhang auch noch nach einer andern seite zu wahren. in nr. 4 werden als allgemeine sätze (axiome) aufgeführt und abgeleitet: 1) alle ursachen sind bewegungsursachen; 2) jede bewegungsursache liegt auszerhalb der bewegten; 3) alle bewegungsursachen wirken in geraden verbindungslinien zwischen ihren ausgangs- und ihren angriffspuncten; 4) die ursache jeder wirkung verharrt; 5) jeder wirkung entspricht eine gleiche gegenwirkung; 6) jede wirkung ist äquivalent ihrer ursache.

Die wichtigkeit der einleitung hat uns zu einem näheren eingehen auf dieselbe bewogen. für die beiden hauptteile der physik setzen wir die überschriften hierher:

Erster teil der physik. — Die lehre von der körperbewegung (nicht körperwärme, wie im texte steht) oder die mechanik. — Erste abteilung, die mechanik der festen körper oder die allgemeine mechanik. 1) die lehre vom gleichgewicht oder die statik; 2) die zusammensetzung und die zerlegung der kräfte; 3) specielle bewegungen (*a* fortschreitende bewegungen: stosz, freier fall, wurf; *b* drehende bewegungen: pendel und centralbewegung). zweite abteilung, die mechanik der flüssigen körper oder die hydromechanik. 1) die grundeigenschaften der flüssigen körper; 2) das princip der gleichmäszigen druckfortpflanzung in verbindung mit dem gewichte der flüssigkeiten; 3) molekularwirkungen der flüssigkeiten; 4) bewegungen der flüssigkeiten; 5) anwendungen der bewegung des wassers. dritte abteilung, die mechanik der luftförmigen körper oder die aëromechanik. 1) grundeigenschaften der luftförmigen körper; 2) anwendung des luftdrucks und des Mariotteschen gesetzes; 3) anwendung der ausdehnbarkeit und des Mariotteschen gesetzes; 4) bewegungen der luftarten; 5) molekularwirkungen der luftarten. zweiter teil der physik, die lehre von der molekularbewegung oder die engere physik. vierte abteilung, die molekularbewegung im allgemeinen oder die wellenbewegung. fünfte abteilung, die lehre vom dem schalle oder die akustik. 1) die definitionen der akustik; 2) die entstehung des schalles; 3) der klang; 4) die stärke des schalles; 5) die fortpflanzung des schalles. sechste abteilung, die lehre vom lichte oder die optik. 1) definitionen der optik; 2) entstehung des lichtes; 3) fortpflanzung des lichtes; 4) die lehre von der reflexion des lichtes; 5) die lehre von der brechung des lichtes; 6) die lehre von der farbenzerstreuung; 7) das auge und die optischen instrumente; 8) die lehre von der interferenz und der polarisation des lichtes. siebente abteilung, die lehre von der wärme. 1) definitionen der wärmelehre; 2) wärmequellen; 3) wärmewirkung als ausdeh-

nung; 4) wärmewirkung als änderung des aggregatzustandes; 5) erwärmung; 6) fortpflanzung der wärme. achte abteilung, der magnetismus. neunte abteilung, die elektricität. 1) die reibungselektricität; 2) der galvanismus mit den capiteln *a.* entstehung des elektrischen stromes, *b.* stärke des elektrischen stromes, *c.* wirkung des elektrischen stromes im leiter, *d.* wirkung des stromes in der ferne.

Es ist vielleicht nützlich, von einem abschnitte eine eingehendere übersicht zu geben und zwar durch historische daten und autoren: wir wählen hierzu die akustik. schall ist die einwirkung schwingender bewegungen auf das gehörorgan. die schwingenden bewegungen sind nachgewiesen 1855 durch Lissajous lichtfiguren tönender stimmgabeln, 1859 durch Scotts phonautograph, 1866 durch Kundts gläserne röhren, welche gerieben im innern baerlappsamen in bewegung setzten. das gewöhnliche medium für die verbreitung des schalles ist die luft — Newton 1687 — aber auch flüssige und feste körper pflanzen den schall fort wie Wheatstones unsichtbares concert nachgewiesen, und die fortpflanzung geschieht in longitudinalwellen, wie Wheatstones wellenapparat und Müllers wellenscheibe darthun. die tonhöhe ist abhängig von der anzahl der schwingungen, Mersenne 1636, sirene von Cagniard-Latour 1825, Trevelgens wackler 1829, Seebecks pappscheibensirene 1837, Duhamels vibrograph 1859, untersuchungen Landois über die stimmen und töne der insecten 1869. die diatonische tonleiter: 350 Ambrosius, 600 Gregor der Grosze unterschieden die töne durch die buchstaben *a*, *b*, *c*, *d* usw. Guido von Arezzo durch die silben *ut re mi fa* usw. die chromatische tonleiter: Helmholtz physharmonika, Appunns harmonium, Pooles orgel, Kirrbergers temperatur. der schall entsteht durch transversale schwingungen der saiten: Mersenne 1630, Euler 1748, der stäbe nach Dan. Bernoulli 1753, Chladni 1796, Wheatstones kaleidophon 1827 oder der membrane, Chladnis klangfiguren 1737 — Strehlke, Wheatstone 1833, König 1862 — Savarts staubfiguren 1829, Franklins glasharmonika 1763. longetudinale schwingungen der saiten und stäbe behandelte Chladni 1796, Poison 1816, Kundt 1865, Terquem 1858 über gleichhohe längs- und quertöne. longitudinale schwingungen der luftsäulen: Bernoullis gedeckte lippenpfeife 1762, Hopkins tamburin 1832, Königs flammenzeiger 1862, Bernoullis offene lippenpfeife, — Wertheim, Cavaille-coll 1860, Webers zungenpfeife 1827, Müllers menschliches stimmorgan 1837. Higgins chemische harmonika 1771 — Wheatstone, Sondhaus, Tyndall. resonatoren Savart 1837 und Helmholtz 1863, Webers resonanz 1825, Helmholtz 1863. ober- und nebentöne, Sorge 1840 und Helmholtz 1856, combinationstöne, klang nach Helmholtz 1863. schwebung, Scheible 1814. schallstärke, 1819 Stethoscop nach Lännec geschwindigkeit, 1822 Humboldt und Arago usw. reflexion, Kulp 1858. Dopplers princip 1842.

Wir wollen an dieser stelle nicht verhehlen, dasz die theorie

der musikalischen instrumente zu kurz gekommen ist. auch sind verwandtschaft der töne und die darauf sich gründenden tonleit nicht hinlänglich berücksichtigt, wie es z. b. in dem unter nr. 2 nannten werke der fall ist, aus dem wir auszugsweise einen pa zur vergleichung mitteilen wollen. 'vergleichen wir nun no heiszt es daselbst s. 275 'die verwandten der quint *g* mit denen *c*. es sind aufsteigend

c verwandt: *c* — — *e* — *f* — *g* — *a* — — *c*;
g verwandt: *c* — *d* — *es* — — *g* — — *h* — *c*.

Durch verbindung dieser töne erhält man

1) die aufsteigende diatonleiter oder das lydische geschlecht Griechen:

c — *d* — *e* — *f* — *g* — *a* — *h* — *c*;

2) die aufsteigende molltonleiter:

c — *d* — *es* — *f* — *g* — *a* — *h* — *c*.

Absteigend erhält man

c verwandt: *c* — — *As* — *G* — *F* — *Es* — *C*;
g verwandt: *c* — *B* — — *G* — — *Es* — *D* — *C*;

und daraus durch combination

3) die absteigende molltonleiter oder das äolische geschlecht Griechen:

c — *B* — *As* — *G* — *F* — *Es* — *D* — *C*:

4) die phrygische tonleiter:

c — *B* — *A* — *G* — *F* — *Es* — *D* — *C*.

Durch berücksichtigung der unterquinten-verwandten la sich noch die andern in der alten musik vorkommenden to schlechter erklären. doch gehen wir darauf nicht ein, da es uns darauf ankam, die methode der ableitung aus dem princip der wandtschaft zu verdeutlichen und namentlich noch zu zeigen, sich der sonst wol schwer zu erklärende unterschied zwischen aufsteigenden und der absteigenden molltonleiter darnach fast selbst ergibt.'

Hieran wollen wir noch eine zweite bemängelung knüpfen mit den worten des hrn. Reis belegen. seite 465 heiszt es: elektrische mitteilung. der elektrische pendel besteht aus ei kügelchen von hollundermark, das mittels eines seidenfaden einem glasgestelle angehängt ist. nähert man demselben eine riebene glas- oder harzstange, so wird das kügelchen zuerst a zogen, berührt die glasstange und springt dann lebhaft ab. da kügelchen vor der berührung angezogen, nach der berührung a stoszen wird, so musz durch die berührung etwas mit ihm vo gangen sein. zur nähern prüfung nähern wir ihm ein zweites, neres, ebenfalls an einem seidenfaden hängendes kügelchen finden, dasz dieses zweite kügelchen von dem ersten zuerst a zogen und dann abgestoszen wird. das erste kügelchen ist dem durch berührung mit dem stabe elektrisch geworden. die ele cität kann durch berührung einem andern körper mitget

werden'. aber weiter unten wird s. 473 bei der erklärung elektrischer erscheinungen durch influenz die mitteilung der elektricität also erklärt: 'ein einem elektrischen körper genäherter leiter erhält an dem zugewandten ende die entgegengesetzte, und an dem abgewandten ende die gleiche elektricität: kommen nun die beiden körper zur berührung, so gleicht die entgegengesetzte elektricität einen gleichen betrag der elektricität des ersten körpers aus, es verschwindet scheinbar dieser betrag der elektricität desselben, während derselbe betrag auf dem genäherten körper übrig bleibt, und so auf denselben übergegangen zu sein scheint. ist ein körper stärker elektrisch als ein anderer, so musz in betracht gezogen werden, dasz jeder körper auszer seiner freien elektricität noch einen neutralisierten betrag beider elektricitäten enthält. auf diesen neutralen betrag des schwächeren körpers wirkt der stärkere körper auch stärker influenzierend ein, so dasz ein gröszerer betrag der gleichnamigen elektricität schlieszlich auf demselben zurückbleibt. bei der mitteilung ist also die scheinbar mitgeteilte elektricität schon vorher auf demselben körper gewesen, und die wirklich mitgeteilte (?) ist auf demselben durch neutralisation verschwunden'. es ist unzweifelhaft dasz die erklärung der erscheinungen durch influenz die allein richtige ist, und kaum begreiflich, wie die erste, durch mitteilung nemlich, dem verfasser auch nur mitteilungswerth erscheinen konnte. unterzeichneter hat die jetzt überall angenommene einheitliche erklärungsweise schon 1857 in einem programm veröffentlicht, lange bevor noch irgend ein lehrbuch darauf aufmerksam gemacht hatte.

Den beiden hauptteilen der physik läszt der verfasser einen anhang folgen, der die physik des himmels — astronomie — der erde und der luft — meteorologie — enthält.

Wir sind mit dieser weise nicht ganz einverstanden. die meteorologie und ihr inhalt werden am zweckmäszigsten als kraftwirkungen im groszen den betreffenden theoretischen lehren und den experimenten für dieselben zur seite gesetzt nicht allein des unmittelbaren zusammenhangs halber sondern auch und vorzugsweise um complicierte erscheinungen, welche zumeist in der natur vorkommen, zu analysieren und auf einfache thatsachen zurückzuführen. die gewitterartigen erscheinungen des gewitters gehören in die lehre von der elektricität und gerade um so mehr, je besser man an ihnen die erscheinungen der influenz nachweisen kann. platzregen, hagel sind begleitende erscheinungen, müssen aber nach mehreren seiten hin betrachtet werden. den regenbogen in die meteorologie zu verweisen und bei der brechung des lichtes nicht zu betrachten, ist schwerlich wohlgethan, wie man denn überhaupt dem gedanken rechnung tragen musz, dasz, weil die physik bewegungslehre ist, damit auch deshalb aus dem vortrage dieser wissenschaft jeder hinweis auf das grosze physikalische cabinet der natur und auf die darin angestellten experimente zu verbannen sei. die auseinander-

einem beschränkten masze gelangen, weshalb sich über der eine zweite gröszere und dünnere wolke bilden musz, welche wähnten hoferscheinungen ausreichend erklärt. diese ansicl dadurch gestützt, dasz nach Huggins und Secchi die flecke dasselbe spectrum wie die sonnenfläche, nur mit breitere haben, und dasz Secchi auf das vorhandensein von wasserda den flecken schlieszt, sowie auch durch die lebhafte veränder der meisten flecken und die eigenbewegungen derselben, welc lichen gesetzen wie die irdischen winde zu gehorchen schein flecken in der nähe des äquators brauchen nur 24, die entfe 26 tage für ihren umlauf; die ersteren befinden sich in eine winde, die letzteren in einem ostwinde; auszerdem wand ganze fleckenbildung in 11 jahren von den polen zum äquato zeitig mit der fackelentwicklung. hiermit hängt die flecken zusammen; die zahl der flecken ändert sich im laufe der ja erreicht alle 11 jahre ein maximum, und nicht ganz in de dieser jahre ein minimum; so fand Schwabe 1843 nur 34 gruppen und 149 fleckenfreie tage, 1848 dagegen 400 fleck nicht einen freien tag. Wolf in Zürich hat die periode 200 jahre nachgewiesen und die schwankungen derselben sucht. . . . . wir sind noch weit entfernt davon, die sän flecken und fackelerscheinungen in ihrem zusammenhange r erdmagnetismus, den nordlichterscheinungen und dem ja Jupiter zu durchschauen, indes möge es erlaubt sein, au schrift 'die sonne 1869' zu verweisen, in welcher der vers macht wurde, diesen zusammenhang zu erreichen. nach de erscheinen die flecken in einer schicht, welche kühl genug chemische verbindungen zu erlauben, dadurch, dasz durch tuberanzenhülle oder chromosphäre wasserstoff und eisenda in diese schicht gebracht werden, welche sich dann mit d vorhandenen sauerstoff zu eisenoxydhydrat verbinden; l wären die sonnenflecken rostwolken. da die rostteilchen s sind als ihre umgebung, so musz die rostwolke in das inr sonne versinken und sich durch seitliches einströmen in den raum immer neu bilden; die eingestürzte masse wird im inn sonne zersetzt, durch den gewaltigen auftrieb herausgesch und bildet so die protuberanzen. diese auf- und absteigende massen müssen auf den erdmagnetismus und die nordlichter die periodicität aller dieser erscheinungen wird der sonnenn sonnenferne des Jupiter zugeschrieben. . . . die kometen m achteter wiederkehr sind: 1) der Enckesche komet, uml 3,3 jahre, die kürzeste von allen, die kleinste bahn mit der noch innerhalb der Jupiterbahn, schon 17mal wiedergekehr jedes mal $2^2/_3$ stunden früher; man erklärt dieses dadurch, anziehende kraft im verhältnis zur lebendigen kraft gröszc weil die letztere durch den widerstand des äthers eine vermir erfährt. 2) Bielas komet 1826, 6,7 jahre umlauf, ist dadurcl

, dasz er bei der vierten wiederkehr in zwei ziemlich gleiche
espalten erschien, die ungefähr 40000 meilen von einander
len, dasz bei der 5n erscheinung 1852 die zwei teile 300000
von einander entfernt waren, und dasz er dann gar nicht
iederkam (erklärt sich durch das niederfallen von meteor-
auf benachbarte weltkörper). 3) Fayes komet 1843, um-
t 7,4 jahre, die kleinste excentricität unter allen kometen 0,55.
'icos komet 1844, umlaufszeit $5^1/_2$ jahre, wegen zu grosser
ähe nicht mehr gesehen worden. 5) Brorsens komet 1846,
re umlaufszeit, 1857 und 1868 wieder gesehen. 6) d'Arrests
1851, umlaufszeit $6^1/_2$ jahre 1857 und 1870 wieder erschienen.
nekes komet 1857, umlaufszeit $5^1/_2$ jahre, 1869 wieder ge-
8) Bruhns' komet 1858, umlauf 13,7 jahre, 1871 wieder er-
n. 9) Halleys komet, umlauf 76 jahre, der erste komet, dessen
ehr vorausberechnet wurde, und von dem sich denn 17 er-
ngen von 17 v. Chr. bis 1835 nachweisen liesen; er erschien
telalter grauenerweckend grosz, war 1835 zu kaum sicht-
rösze zusammengeschrumpft und zeigte damals nach Bessel
mliche strömungen vom kerne nach der nebelhülle und dann
hweife zurück. andere interessante kometen sind: Lexells
kam im jahre 1767 dem Jupiter so nahe, dasz seine vorher
osze umlaufszeit in eine 6jährige umgewandelt wurde, gieng
ch seinem zweiten perihel 1776 auf seiner rückkehr 1779
an einem Jupitermonde nahe vorbei, ohne diesen im gering-
stören, und erhielt nun dadurch wieder eine grosze umlaufs-
ierbei kam er auch der erde so nahe, dasz er den tag der-
um einige secunden hätte ändern müssen, wenn seine masse
001 der erdmasse betragen hätte, während doch sein durch-
ohne den schweif 44000 meilen betrug, woraus man be-
, dasz seine dichte durchschnittlich 0,00005 der dichte der
, der komet von 1843, fast nur schweif von 30 bis 40 mill.
länge, bei tage sichtbar, der sonne am nächsten gekommen.
iet von 1680, schweif von 80^0 länge, aphel 18000 mill. meilen,
130000 meilen, geschwindigkeit zwischen 12 fusz und 70 mtr.,
ität nahezu = 1, rückläufig. Donatis komet 1858, glänzte
hell als Arcturus, verkleinerte den kern bei der annäherung
onne, wahrscheinlich durch lebhafte ausströmungen sehr
ebelhülle, umlaufszeit 2500 jahre, hatte zwei nebenschweife.'
vir noch anmerken, dasz der verfasser den einzelnen ab-
n 782 aufgaben beigegeben, und dasz der text mit 249
illustriert worden, so ist die beabsichtigte übersicht über
che physik wol hinlänglich ausgeführt. die genannten auf-
nd meist numerischer natur, doch finden sich auch einzelne,
mit analytischen mitteln bewältigt werden können. die
ind zum teil schematisch, von den andern voll ausgeführten
z neu die den Sechischen meteorographen betreffenden, die
der eigens zur disposition gestellt hat.

Die beurteilung eines werkes mit so massenhaftem stoffe sich natürlich schranken auferlegen, sobald sie das einzelne st will. man musz die Reissche physik erst längere zeit beim ei unterrichte verwendet haben, ehe man das urteil abgeben kann an diesen und jenen stellen namentliche verbesserungen anzubi sind. herr Reis hat eine so achtenswerthe arbeit vollbracht, gewissenhaft ein unermeszliches material zusammengetrage nach einheitlichen gesichtspuncten geordnet, hat auch seine s bis in die neueste zeit selbst kleineren beobachtungen zugev und für seine arbeit nutzbar gemacht, dasz man nach dieser sei bedingte zustimmung nicht verweigern kann. auch die fra das buch wirklich ein buch für die schule sei, ob gymnasi realschüler und ähnliche kategorien dasselbe mit nutzen gebra können, eine frage, die von vielen fachgenossen aufgestellt wi ziemlich müszig. das buch ist nicht für den ersten unterricht, es nach den einzelnen paragraphen in demselben durchgenc werden soll. das geschieht aber auch wol niemals: anders ordnung des mündlichen unterrichts anders die logische anor des lehrbuches. die einleitung in die Reissche physik musz zu den schluszstein des mündlichen unterrichts bilden, und desh nicht gesagt, dasz ein lehrer auch mit der elektricitätslehre an des buches in secunda beginnen könne. hat man überhaupt f mündlichen unterricht keinen leitfaden, so musz jener daran wirken, das zu grunde gelegte lehrbuch verstehen und gebra und für weitere studien verwenden zu lehren. ob aber lei oder ausführliches lehrbuch, das richtet sich meist nach individ und nach localen verhältnissen: ein ausführliches lehrbuch wol bei intelligenten schülern, bei solchen von leichter auff und regem wissensdurste vorzuziehen sein. doch lassen wi wenn aber die Reissche physik als schulbuch zu umfangrei schwierig in der diction und der mathematischen deductio sollte, so kann sie doch kein lehrer entbehren und namentlich j collegen werden in ihr eine masse von wissen finden, welcl ihrige noch nach manchen seiten ergänzen kann. aber sie reg zum denken an, und in dieser hinsicht ist sie namentlich stu den zu empfehlen, und philologischen gymnasiallehrern, di von anderen disciplinen unserer schulen gewissenhafte notiz n wollen. sie werden, wenn anders ihre naturwissenschaftlicl bildung nicht zu niedrig steht, gerade aus der physik von E kennen, dasz die naturwissenschaften mit vollem rechte in gendbildung eine gröszere berücksichtigung als bisher ver und dasz es mehr als humbug ist, wenn allzu eifrige verth des alten von dem unfertigen, hypothetischen und in ewigen begriffenen der modernen wissenschaft sprechen und sie dar die jugendbildung wenig brauchbar erklären. der werdende sich am werden, und das werdende musz ihm vorgeführt v wenn die grundlagen nur sicher gelegt sind.

Nr. 2, die physik des täglichen lebens legt uns in der berechung noch gröszere zurückhaltung auf, da wir selbst dabei beiligt sind, und das werkchen nicht ohne zagen unternommen haben. f grund gewisser anmerkungen in einer anzeige der Schollschen ysik für höhere töchterschulen (zeitschrift für mathem. und naturissenschaftlichen unterricht) hatten die verleger den referenten n die ausarbeitung einer populären physik ersucht. dem ersuchen urde nach bewirkter verständigung entsprochen, und idee und reck des neuen werkes hergestellt. zur schleunigen fertigstellung, ie auch zur ergänzung und gegenseitigen correctur trat später der reite mitarbeiter dr. Lampe für die partieen der wellenbewegung id ihre anwendung auf akustik, optik und strahlende wärme hinzu. urch diesen umstand hat das werk in dem letzten abschnitte einen öszeren umfang genommen als vorausgesehen war. die ausarbeiung auch dieses teiles sollte eine knappere werden ungefähr in der ise, wie die lehre von der elektricität vom referenten durchgehrt worden. es ist möglich, dasz eine gewisse gleichartigkeit der handlung dadurch verloren gegangen, doch wird die breitere darellung dem inhalte zu gute gekommen sein. zweck und wesen des rkes erhellen vielleicht aus einzelnen teilen des vorwortes, welches r referent geschrieben. da heiszt es zunächst: 'das buch will dem hon in den elementen der wissenschaft unterrichteten, dem durch schauungen des gewöhnlichen schulexperiments herangebildeten ne anregung werden, das gelernte, geschaute und bruchstückweise einander gereihte innerlich in eine einheitliche anschauung zu verbeiten, um von diesem standpuncte physikalischer erkenntnis aus ch die übrigen zweige seines wissens zu beleben und zu befruchten. erhalb der naturwissenschaften hat die physik allmählich eine ze bedeutung gewonnen. früher eine sammlung von sehr verhiedenartigen erfahrungssätzen und beobachtungen, eine wahrhaft unte halle' von kenntnissen und lehrsätzen, ist sie gegenwärtig eht ein inbegriff von kenntnissen über eigenschaften und erscheigen des körperlichen oder allgemeiner des materiellen, als vielehr der regulator dieser kenntnisse, sie ist philosophie der natur i sinne des gemeinen menschenverstandes, aber nicht naturphilophie, welche ursprung und wesen des seins feststellen will, sie ist ulich der mathematik eine von der erfahrung ausgehende abstracte issenschaft, sie ist bewegungslehre wie die mathematik gröszenhre. physik und mechanik sind identisch. . . . in diesem sinne nn in unserem buche von physik nicht die rede sein, hier kann r von einer propädeutik zu einer solchen bewegungslehre gerochen werden. . . . man kann heute eine physik lehren ohne alle perimente, blosz als commentar der uns überall umgebenden naturcheinungen, da diese durch die bemühungen unserer forscher hinglich erhellt und aufgeklärt sind, um auch jüngeren leuten und ittelmäszigen köpfen verständlich mitgeteilt werden zu können. nn man nemlich bedenkt, dasz die sogenannte physikalische geo-

graphie, dasz die klimatologie namentlich nur angewandte wärme- elektricitätslehre sind, dasz unsere zimmer und werkstätten an j stelle mechanische werkzeuge aufweisen, dasz trinken, säugen, men und andere gewöhnliche lebenserscheinungen auf dem dr der luft beruhen, dasz überhaupt physikalische erscheinungen auf schritt und tritt begleiten, so kann es nicht zweifelhaft sein in wahrheit populäre darstellungen der physik möglich und schenswerth sind oder nicht. wünschenswerth sind sie vor a deshalb, weil es des vernünftigen menschen würdig ist, über nachzudenken, womit und wodurch er existiert, weil es zur erziel der geisteskräfte notwendig ist, zuerst bei dem kleinen, alltägli und gewöhnlichen zu verweilen, damit man geschickt werde, das grosze und ungewöhnliche zu enträthseln. es handelt sich vernünftige naturanschauung, um aufklärung der oftmals so schwommenen begriffe des volkslebens, um gewöhnung an sin betrachtung und zwar nicht am wenigsten in solchen kreisen denen handwerksmäsziges schaffen und dumpfes geistesleben herr und verstandesbildung nicht wollen aufkommen lassen. — Eine stellung der physik, wie sie in dem vorliegenden werke festgeh ist, kann also niemals für die schule als unterrichtsbuch g sollen, wol aber als lesebuch für schon unterrichtete schüler, d bei ihnen der schon genossene unterricht von der ihm notwe anklebenden schuldressur befreit werde, als lesebuch ferner fü gehende lehrer der volks- und mittelschulen, auf dasz sie in schon gewonnenen kenntnisse concentration und systematische nung hineinbringen, und so die masse des wissenswerthen behers lernen, als lesebuch endlich für jeden gebildeten und denkfähi sei es weil ihn eine gehaltvolle darstellung überhaupt anmutet, weil er das bedürfnis hat, sich zu unterrichten, ohne den weiten der schule durchlaufen zu müssen. im unterhaltungston ist werkchen aber nicht geschrieben, schon um dessentwillen n weil wir von einer derartigen leichten lectüre keine frucht erwa was man sich nicht mit einiger mühe erarbeitet, das kann man nicht erhalten, weder im äuszern noch im innern leben, nur arbeit mühe zeitigt bleibende früchte und spielendes lernen ist s für den gefährlich, den die mutter natur mit einer groszen leichten auffassungsgabe begnadigt hat. unsere physik soll bec tig gelesen werden, nicht selten mit der feder in der hand. es grundsätzlich keine figuren beigegeben, damit dieselben aus texte entnommen und zum jedesmaligen gebrauche hingezeic werden. andererseits sind aber selbst bei den mathematischen nungen alle hindernisse beseitigt, und wenn an einzelnen st sinus, cosinus und tangente eingeführt sind, so haben sie genüg erklärung gefunden, und sind zudem nur abkürzungen, vor d niemand zu erschrecken braucht. vielleicht wird auch man leser einzelne math. deductionen ganz überschlagen. deshalb ist

ortrag so gehalten, dasz das ohne zu groszen nachteil für das ver-ändnis geschehen kann.'

Ueber anordnung und einteilung, die von anderen lehrbüchern anz abweicht, und deshalb näher motiviert werden musz, sagt das orwort: 'wärme ist kein stoff, wärme ist bewegung. als solche ibt sie sich kund unmittelbar in der ausdehnung und zusammen-iehung der körper — man denke nur an das thermometer — in en erschütterungen der molekule, die selbst dem ohre als schall ahrnehmbar werden, in den erzitterungen der molekule des thie-ischen, also speciell menschlichen körpers, die wir als wärme und ilte empfinden und als zustand denken wollen. es ist schwer bei er in der sprache ausgedrückten ältern anschauungsweise über das esen der wärme der neuern richtigen anschauung in und durch ie darstellung geltung zu verschaffen, und hieran soll an dieser telle erinnert werden, damit der mangelhafte ausdruck nicht auf ie mangelhafte auffassung schlieszen lasse.'

'Die bewegung welche wir als wärme empfinden, wird am leich-esten wahrgenommen durch ein entgegentretendes hindernis, man enke nur an den bewegten hammer im gegensatz zum unbewegten mbosz, an den durchschnittenen leitungsdraht der galvanischen ette, an die zunahme der wärme mit der dichter werdenden tmosphäre. auch bei den elektrischen und magnetischen erschei-ungen erzeugt die molekularbewegung momentan oder dauernd ne feste lage und anordnung der kleinsten teilchen, aus der dann ie polarität hervorgeht, welche als das charakteristische dieser er-cheinungen anzunehmen ist. wärme, magnetismus, elektricität sind aher in dem mit gehinderter bewegung überschriebenen ab-chnitte behandelt. der kurzen theoretischen behandlung folgt in er klimatologie und meteorologie nicht so sehr die anwendung als ie auf erfahrung beruhende grundlage. im zweiten abschnitte rechen wir von der übertragenen bewegung. indem nemlich e wärmelehre zur dampfmaschine hinführt, musz das wesen der achinen, die in der übertragung der bewegung, sei es abändernd f schon bewegte, oder überleitend auf ruhende körper besteht, re herstellung und wirkungsart, gegenstand der betrachtung rden. die ursache der bewegung nennen wir kraft, und die folge il wiederkehr regelmäsziger bewegungen gibt den begriff der t, das verhältnis eines noch abzuschätzenden weges — wir denken ächst an die bewegung eines punctes — zu dem wege, welcher s das masz der zeit festgestellt ist, gibt den der geschwindigkeit, s in der erfahrung sich als eine regelmäszige, constante, oder als e stätig sich ändernde, beschleunigte, oder verzögerte sich erweist. entsteht zunächst die theoretische lehre der fortschreitenden und henden bewegung als einleitung zur maschinenlehre: die treiben-n kräfte sind aber wasser, wind und dampf.'

'Im dritten abschnitt endlich ist die wellenbewegung zu be-deln, nicht so sehr, weil die hiermit gegebene periodische be-

wegung — man denke nur an das pendel — der fortschreitenden und drehenden bewegung als eine dritte aus den beiden vorgenannten combinierte entgegentritt, als weil das substrat der bewegung noch vielen forschern nicht allein mehr die molekule des körperlichen sondern die des sogenannten äthers abgeben, wenn aber deshalb wol von einer physik der materie im gegensatz zu einer physik des äthers gesprochen wird, so lassen wir es unentschieden, ob der äther ein eigentümlicher stoff oder der letzte verteilungszustand der materie ist. die consequenz der auffassung erfordert letzteres und wir haben im anschlusz an Clausius in den beiden ersten abschnitten kein bedenken getragen, dieser anschauung gerecht zu werden, während für den letzten abschnitt diese theoretische quälerei nicht weiter beachtet ist.'

Die physik des täglichen lebens hat den zusatz im titel erhalten, weil sie vorzugsweise die naheliegenden erscheinungen dem nachdenken der leser unterbreiten wollte, das fernerliegende übergehend oder nur kurz berührend. deshalb sind von groszen apparaten und maschinen nur die ideen angegeben, welche zur herstellung und zur verwendung maszgebend waren, deshalb ist die technik überhaupt nur eben berührt und auf die eigene anschauung der unentbehrlichen gröszern instrumente aus den zeiten eines frühern schulunterrichts gerechnet worden. in dieser hinsicht wird es vielleicht orientieren, wenn wir aus dem inhaltsverzeichnisse einiges hierhersetzen. das vierte capitel des ersten abschnittes 'gehinderte bewegung' enthält auf s. 52—110 die §§ 24 meteorologische instrumente — barometer, thermograph, differentialthermometer, psychrometer, aktinonometer, hygrometer, anemometer, cyanometer, regenmesser und ozonometer —, 25 den Secchischen meteorographen, 26 luftströmungen und drehungsgesetz des windes, 27 meeresströmungen, 28 aus der tiefsee, 29 wärmelinien und klimatische zonen, 30 atmosphärische niederschläge, 31 magnetische linien, 32 variationen des barometers — forstwissenschaftliche meteorologische thatsachen —, 33 novembersturm des jahres 1872, 34 hydrometeore — nebel, wolken, regen, schnee, graupel, thau, reif —, 35 und 36 luftelectricität, gewitter, hagel, nordlicht. im zweiten capitel des zweiten abschnitts 'übertragene bewegung' finden wir § 13 maschinen des hebels: krämer-, gold-, apotheker-, tafel-, schnell-, brücken- und zeiger-wagen; schlüssel, bohrer, zangen, scheren, spaten, hebestange, messer, häkselladen, trittbrett, kurbel, äxte, hämmer, knochen des menschlichen körpers, schellenzüge, thürklinken. 14 maschinen der rolle: flaschenzüge, wellen, rad, radhaspel, kreuzhaspel, hornhaspel, gruben- und erdwinde (göpel), trittscheibe, laufwinden, windmühlenflügel, windenkrahn, getriebe der cylinderuhr. maschinen der schraube: korkzieher, bohrer, schiffsschraube, schraube ohne ende, mikrometerschraube. maschinen des keils: messer, äxte, sägen, feilen, raspeln, hobel, nagel. 15 die dampfmaschine. 16 anwendungen und gebrauch des pendels. im dritten abschnitte und dritten capitel —

ptik — enthält § 18 linseninstrumente und verwandtes, und zwar
nd auf s. 339—343 besprochen camera obscura, photographischer
pparat, zauberlaterne, sonnenmikroscop und ähnliches, sowie lupen
nd einfaches mikroskop. dagegen auf 18 seiten 343—361 das
uge, und zwar wird erörtert bau und wirkungsweise des auges,
rbenempfindung nach der Youngschen hypothese, das sehen, be-
ingungen für die deutlichkeit des sehens, accommodationsvermögen,
phthalmometer und augenspiegel, sehweite, kurzsichtige und weit-
ichtige augen, brillen, directes und indirectes sehen, irradiation,
ähler des auges, dauer des lichteindrucks, nachbilder, geistige thätig-
eit beim sehen, sinnestäuschungen, lebensrad, stereoskop, tele-
tereoskop, augenmasz und optische täuschungen. es folgen photo-
raphie und photolithographie auf 3 seiten und auf 8 die zusammen-
esetzten linseninstrumente, fernröhre und zusammengesetzte mi-
roskope.

Um nachzuweisen, dasz das beiwort rationell nicht ganz unge-
echtfertigt sei, weisen wir auf die nachfolgenden auszüge hin:

1. Wärme scheint ein innerer zustand oder vorgang zu sein,
sdehnung und zusammendrückung sind äuszerlich wahrnehmbare
nd durch werkzeuge hervorzurufende erscheinungen. beiderlei
atsachen stehen aber im innigsten zusammenhange mit einander:
elches ist nun die brücke, welche beide mit einander verbindet?
ärme wird nicht allein durch verbrennung oder andere chemische
rocesse, nicht allein durch einwirkung der sonne hervorgerufen,
ärme entsteht auch durch reiben, stoszen, schlagen, überhaupt
urch vorgänge jeder art, durch welche die teilchen eines körpers
ander genähert werden. nicht allein, wenn diese sich verdichten,
ßt dann, wenn flüssigkeiten von festen körpern absorbiert wer-
n, steigt nach Pouillets versuchen das thermometer in günstigen
llen drei bis vier minuten bis zu 10^0, wobei noch zu bemerken,
s der vorgang von der natur des pulverisierten festen körpers
d der zu absorbierenden flüssigkeit unabhängig war. wärme ent-
ht auch durch gehinderte bewegung. hammerschläge auf den
bosz erhitzen den letztern, bohrer, meiszel und ähnliche instru-
nte erhitzen sich durch den widerstand des zu bearbeitenden
terials. das reiben der hände macht warm, zwei holzstücke ent-
nden sich durch reibung. wärme ist also vor allen dingen nicht
ffich, denn sonst würde sie als solche verbraucht werden, also zu
n aufhören. wärme ist gehinderte bewegung in allen fällen und
achartig der durch bewegung hervorgerufenen arbeit. beim flüssig-
rden, beim verdampfen gehen die kleinsten teilchen auseinander,
verbrauchte wärme erscheint als innere arbeit. beim gefrieren
ben die kleinsten teilchen zu einander hin, die innere arbeit tritt
ßerlich als wirksame wärme hervor. man denke sich folgenden
ßlauf. ein groszes rad mit einer excentrischen scheibe (spinnrad-
richtung) wird durch die druckkraft von siedenden dämpfen um
e axe bewegt, deren reibung erzeugt wärme, welche wiederum

nicht ozonisiert ist. auf die nervenbewegung ist die constante blut temperatur des menschlichen körpers hauptsächlich zurückzuführen die summe der durch das animalische leben und die arbeitsprocesse verzehrten kräfte ist fast überall dieselbe.

4. Die obige hypothese, durch welche alle die verschiedenen qualitäten der einzelnen schallempfindungen auf die erregung ver schiedener nervenfasern zurückgeführt wird, gewinnt um so mehr an wahrscheinlichkeit, als sich auch die verschiedenheit der farben zerstreuung nach einer ganz ähnlichen von Thomas Young aufgestellten und von Helmholtz adoptierten hypothese erklären läszt, beide hypothesen aber consequenzen, gewissermaszen specielle fälle eines schon im jahre 1826 von Johannes Müller aufgestellten und durch alle neueren forschungen bestätigten physiologischen gesetzes sind, nach welchem der unterschied der empfindungen verschiedener sinne nicht abhängig ist von den äuszeren einwirkungen, welche sie erregen, sondern von den verschiedenen nervenapparaten, welche sie aufnehmen. man hat die nervenfäden vielfach nicht unpassend mit telegraphendrähten verglichen. ein solcher draht leitet immer nur dieselbe art elektrischen stromes, der bald stärker, bald schwächer, oder auch entgegengesetzt gerichtet sein kann, aber sonst keinen quantitativen unterschied zeigt. demnach kann man, je nachdem man seine enden mit verschiedenen apparaten in verbindung setzt, telegraphische depeschen geben, glocken läuten, minen entzünden, wasser zersetzen, magnete bewegen, eisen magnetisieren, licht entwickeln usw. ähnlich in den nerven. der zustand in der reizung, die in ihnen hervorgerufen worden und von ihnen fortgeleitet wird, ist, so weit er sich an der isolierten nervenfaser erkennen läszt, überall derselbe, aber nach verschiedenen seiten, teils des gehirns, teils der äuszern teile des körpers hingeleitet, bringt er bewegungen hervor, absonderungen von drüsen, ab- und zunahme der blutmenge, der röthe und der wärme einzelner organe, dann wieder licht empfindungen, gehörempfindungen usw. wenn jede qualitativ verschiedene wirkung der art in verschiedenen organen hervorgebracht wird, zu denen auch gesonderte nervenfasern hingehen müssen, so kann der vorgang der reizung in den fasern ganz derselbe sein, wie der elektrische strom in den telegraphendrähten immer derselbe ist was für verschiedene wirkungen er auch an den enden hervorbringen möge.

Und hiermit wollen wir unsere anzeige beschlieszen, die nun darauf hinaus gieng, dem leser durch authentische mitteilungen einen eindruck von dem zu geben, was er wie in nr. 1 so auch in nr. 2 erwarten darf. die verlagshandlung hat ihrerseits alles aufgewandt um die werke solid auszustatten; wir wünschen ihr den erfolg, der jedem soliden streben gebührt.

Posen. Fahle.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(46.)

MATURITÄTSZEUGNIS, NICHT MATURITÄTSPRÜFUNG.

(fortsetzung von jahrgang 1874 s. 545—560.)

Bureaukratisches motiv der maturitätsprüfung. nachteilige folgen derselben. formulierte prädicate.

Es bedarf keines nachweises, dasz das gymnasium für die ausstellung eines maturitätszeugnisses, welches für den abschlusz des gymnasialen ganges und für die forderungen des staates notwendig ist, einer besonders geordneten prüfung nicht bedarf. es kennt aus seiner continuierlichen thätigkeit eingehender und sicherer den bildungsstand seiner schüler in allen gegenständen und richtungen, als eine besondere prüfung, auch unter amtlicher controle, zu ermitteln vermag. in früheren zeiten, in welchen die gymnasialen zustände betreffend den schutz der gymnasialen autorität und die forderungen des öffentlichen dienstes nicht geordnet und befestigt waren und ein gymnasiales maturitätszeugnis keine gesetzliche bedeutung hatte, war die gesetzliche forderung eines officiell von dem gymnasium ausgestellten maturitätszeugnisses für gewisse folgende bildungswege und für den öffentlichen dienst und mit gewissen rechten eine politische notwendigkeit. anstatt nun dies zeugnis der autorität des gymnasiums, welches allein dazu befähigt ist, zu überlassen und demselben gesetzlich zu befehlen, forderte und ordnete der staat, indem er die notwendigkeit eines maturitätszeugnisses für gewisse zweige des öffentlichen dienstes anerkannte, für dasselbe eine eigne besondere prüfung unter staatlicher entscheidender aufsicht. selbst gymnasien in staaten, in welchen ein maturitätszeugnis gesetzlich nicht gefordert wurde, errichteten, um das gewicht gymnasialer studien zu erhöhen und ihren gang zu ordnen, maturitätprüfungen,

welche nach auszen keine bedeutung hatten, indem es zugleich stand, auch ohne maturitätszeugnis bildung für den öffentli dienst zu suchen. die anerkennung der hohen bedeutung gy sialer bildung an sich und in ihrer notwendigkeit für den öffentli dienst führte zu besonderen gesetzlich befohlenen und geordn maturitätsprüfungen, und der staat nahm diese unmittelbar i hand, während diese anerkennung sich mit dem nächsten, de dem wesen des gymnasiums als einer öffentlichen unterrichtsan begründeten, mit der ausstellung eines maturitätszeugnisses i autorität desselben hätte begnügen sollen. es mochte hinzukom dasz klarheit und sicherheit des bewustseins über das für den g nasialen abschlusz erforderliche in manchen gymnasien fehlte, eine einheit des bildungsmaszes für alle erstrebt wurde und für sen zweck allgemeine maturitätsprüfungen mit einem allgeme gleichmasz angeordnet wurden. diesen dienst für die allgemei des bewustseins über das für den gymnasialen abschlusz nötig die anordnung von maturitätsprüfungen geleistet; und die ein tung unserer gymnasien und die amtliche inspection derselbe setzen vollkommen das, was die gesetzlich verordnete maturi prüfung gewirkt hat. bei dem jetzigen pädagogisch und poli geordneten und bewachten stande und gange des gymnasiums i in allen beziehungen statthaft, dasz die gesetzlich bestimmten beaufsichtigten maturitätsprüfungen für die zukunft wegfallen zu dem in dem begriff des gymnasiums als einer öffentlichen ziehungsanstalt ursprünglich und notwendig enthaltenen, der stellung des maturitätszeugnisses in eigner und voller auto desselben zurückgekehrt werde. es ist eine pädagogische notwe keit, dasz nachdem das gymnasium gesetzlich geordnet ist geleitet und beaufsichtigt wird, das, was in dem begriff s thätigkeit liegt und ihm aus rücksichten, die nicht mehr sind, zogen ist, ihm zurückgegeben werde. das maturitätszeugnis is höchste act des gymnasiums und in seinem begriff und seiner gabe und in seinen grenzen begründet; es findet in nichts and was auszer demselben liegt, einen ersatz; die entziehung dess nimmt ihm die seine thätigkeit abschlieszende spitze und bricht autorität. es ist eine pädagogische voraussetzung und forde dasz der rector eines gymnasiums das recht habe, auf seine alle autorität zu urteilen und zu bezeugen, dasz, in welchem grade in welcher weise ein schüler des ihm zur leitung übergebenen nasiums das gymnasiale ziel erreicht habe. keine andere v staltung, kein anderer mensch ist im stande, ein solches ze mit der sicherheit und glaubwürdigkeit auszustellen, wie e rector in folge seiner jahre langen amtlichen thätigkeit aus se habituellen bewustsein geben kann. der rector allein hat die p und die möglichkeit, sämtliche schüler des gymnasiums in i bildungsstande nach allen seiten eingehend zu kennen. es ist d aus nicht einzusehen, was ein act soll, der sich an die stelle d

was allein der rector kann, und der unmöglich ein ersatz für
t, was dessen obliegenheit ist. sie ist eine verwirrung der
n praktischer aufgaben und lebensgebiete, bringt in das innere
hule ein begrifflich fremdes, ein politisches. es liegt not-
g in dem begriff einer erziehungs- und lehranstalt, dasz ein
is über einen schüler ein rein pädagogischer act ist, welcher
r auf ihre alleinige autorität vollzogen wird, dasz sie jede ver-
tung, welche von auszen in die schule tritt und eine integrie-
thätigkeit aus ihr verdrängt und ihre selbständigkeit beein-
igt, gemäsz der forderung ihrer eigentümlichen aufgabe aus
grenzen zurückweist. ein anderes, als das unmittelbare ein-
der gymnasialregierung in einen, der aufgabe des einzelnen
siums in voller freiheit des ermessens und in selbständigkeit
tscheidens innerlich angehörenden act ist die für die aufgabe
mnasialregierung, für das gedeihen des gesamten gymnasial-
s unerläszliche gymnasiale inspection. diese richtet ihr auge
llen seiten, dirigiert und admoniert, ordnet, gestaltet und
taltet, was nötig ist; sie ist dem staate die allein mögliche
haft, dasz die maturitätszeugnisse dem gymnasialen begriffe
er forderung des staates gemäsz ausgestellt werden, indem sie
htig darauf bedacht ist, dasz die bedingungen für das gesetz-
ge und rechte verfahren in diesem höchsten acte in einem gym-
n vorhanden sind. der staat darf nicht unmittelbar selbst
und entscheidend wirken oder mitwirken wollen in verhält-
und acten, deren nicht übersehbare und berechenbare innere
icierung von ferne und nach objectiven normen nicht ab-
end beurteilt werden kann, die lediglich dem, welcher in der
derselben unmittelbar anschauend und thätig steht, zur ent-
ung unter seiner verantwortung angehören. das einzelne
sium ist durch die amtliche autorität und verantwortlichkeit
repräsentanten, des rectors in diesem höchsten acte, dem ab-
enden ziele aller seiner thätigkeiten selbständig und frei in
anzen der gymnasialen praxis und besonders der didaxis.
das masz des maturitätszeugnisses ist in wahrheit das masz
hrgegenstände in ihren richtungen und auf allen stufen. was
s maturitätszeugnis bestimmt ist und verlangt wird, dem darf
hts in der methode, der richtung und dem sinne des voran-
den unterrichts entziehen. aus der vollen selbständigkeit des
en gymnasiums in der maturitätserklärung, welche wir als
dagogisch notwendige voraussetzen, ergeben sich grosze un-
liche vorteile für die umsichtige und in sich sichere thätigkeit
nzen gymnasialen ganges, welche in der folge dieser abhand-
rtert werden.

Die gesetzlich bestimmte anordnung einer prüfung zur ermitte-
les maturitätszeugnisses ist eine übertragung des maszes einer
einen objectivität der legalität auf ein gebiet des geistes-
, das in seiner freien innerlichkeit, in seiner individuellen

unterschiedlichkeit sich nicht allein und nicht überwiegen
objectiv festen maximen, sondern zugleich und im wesentliche
individuellen blick und unmittelbare anschauung beurteile
für kenntnisse in ihrer vereinzelung, für formelle auffassung
fertigkeiten läszt sich irgend wie ein objectiv festes masz hin
aber nicht für den im geiste angelegten und geübten sinn
kennens und die persönliche bildung als gesamte und in indivi
richtung. die unterordnung des maturitätszeugnisses unter d
sicht und die entscheidung der höchsten unterrichtsbehörde i
objectiv bestimmten und gesetzlich formulierten prüfung ist e
findung der angemaszten oder vermeintlichen omnipotenz de
und seiner administration, welche, anstatt sich zu begnüge
setzliche normen für die thätigkeit staatlicher organe hinzu
und nachzusehen, ob die wirklichkeit diesen entspricht, unmi
in die thätigkeit eines untergeordneten kreises eingreift u
ihrer höhe und aus der ferne über sie entscheidet. sie entzie
untergeordneten die individuelle selbständigkeit des thu
strebens, von welcher das gedeihen der aufgabe abhängt
innere motiv ist das mistrauen gegen die fähigkeit, den
willen, die redlichkeit des untergebenen; und aus der ferne u
oben soll dieser entweder wirkliche oder supponierte mangel
an sich unmöglich ist — ersetzt werden. mistrauen als prin
administration nimmt die ausnahme und das abnorme als di
an, paralysiert das gute, was in menschlichen einrichtungen
mittelmasz vorauszusetzen ist, in seinem thun, erfinden, s
und kann dem ungehörigen und zweckwidrigen, wo es ge
wird, nur partiell, temporell und oberflächlich abhelfen. eine
maxime der administration verfährt nach abstractionen einer
meinen identität und eines uniformierenden gleichmaszes,
die realen forderungen nicht befriedigen; sie wird nicht gelei
belebt durch den erfrischenden hauch der wirklichkeit,
überall individuell ist und unmittelbarkeit des sehens und
teilens fordert. sie besitzt nichts von derjenigen klarhe
sicherheit, von der unmittelbarkeit des richtigen treffens,
aus der anschauung der wirklichkeit, der persönlichen hin
an die sache und der thätigkeit in der mitte derselben ents
sie ist in vollem masze unpraktisch. eine solche bureaukr
thätigkeit begnügt sich mit formeller richtigkeit, während si
das innere und das wesentliche des ganzen durchdringt un
mit sicherheit das nötige und ersprieszliche des einzelnen e
sie steht der aufgabe ihrer thätigkeit mit einer persönliche int
losigkeit, gleichgültigkeit, lauheit gegenüber, welche aus de
und der fremdheit der wirklichkeit in den personen und in
dividuellen verhältnissen entsteht, für welche alle gegenstän
und persönlichen unterschiede, ihre eigentümlichen forderung
masze in allgemeiner identität verschwunden sind. daher e
ihre unfähigkeit zur wirklichen auffassung und entscheidu

rschiedlichen einzelnen, welche allein in der anschauung des ıtümlichen individuellen gegeben ist, indem sie nicht im stande lie wirklichkeit des einzelnen mit der gewisheit zu treffen, dasz as nötige und das rechte gefunden habe. es fehlt ihr daher der und die kraft, die aufgaben nach ihrer unterschiedlichkeit ig zu leiten, zu gestalten und, wo es nötig ist, nach der forde- des gesetzes umzugestalten. daher sind ihre erfolge zufällig. ıusz sich mit formeller gesetzlichkeit, mit berichten und andern ittelungen, mit universalierenden prädicaten, nummern, tabellen ügen, welche das unterschiedliche der individuellen wirklich- nicht treffen und bezeichnen. den lehrer, welcher seine freude ı hat, die unberechenbare und unmeszbare mannigfaltigkeit ndividuellen eigentümlichkeit seiner schüler vor sich zu sehen, ent wickelungsgang, der für jeden ein besonderer ist, zu ihrem mit fürsorgendem interesse zu verfolgen, ergreift unwilliges en, wenn diese sich einer identität eines allgemeinen maszes ehenden unterschiedlichkeit auf eine gleichgültig ausgleichende meinheit von urteilen und prädicaten zurückgeführt wird.

Die maturitätsprüfung ist ein act, welcher in folge der zufällig- und des mechanismus einer stimmenmehrheit von lehrern und nnern ferne und fremdheit der behörde von dem eigentlichen ufgabe das notwendige und das gute, welches der rector in einer jahre langen praxis und durch seine umsichtige fürsorge en abschlusz der gymnasialen thätigkeit schon besitzt, bei seite bt und für dieses einen unsichern und dürftigen ersatz bietet. irkliche pädagogische resultat der maturitätsprüfung — ange- en, dasz sie im stande ist, den bildungsstand von schülern in heit pädagogisch zu explorieren — läszt sich nicht in einem nach einer allgemeinen norm festsetzen, denn es ist von den m individuellen gymnasialen gange mitwirkenden personen leren unterschieden bedingt. die maturitätsprüfung ist aber ein isolierter act, sie ist die höhe der gymnasialen thätigkeit nt die prätention, das ganze derselben intensiv in sich zu con- ieren. sie wirkt daher in der gestalt und der richtung, welche t, organisch auf den ganzen vorangehenden gymnasialen gang dem innern seiner thätigkeit und seinem sinn zurück. wie die der maturitätsprüfung ist, so ist die richtung des gymnasiums. nahme, in einer in form vollständiger gesetzlichkeit hinge- m norm alles für den wirklichen abschlusz der gymnasialen keit notwendige bestimmt zu haben, die hinstellung einer be- zur aufsicht und entscheidung, ob derselben genügt ist, ist ollkommen mechanische auffassung geistiger aufgaben, theo- ber und pädagogischer operationen. und als solche wirkt sie, l sie von dem einflusse hat, der ihr gesetzlich beigemessen auf die richtung und den sinn der gymnasialen thätigkeit. etzlich formulierte maturitätsprüfung trägt an ihrem teile bei, eigentümliches finden und erfinden, gestalten und umge-

wegung — man denke nur an das pendel — der fortschreitenden und drehenden bewegung als eine dritte aus den beiden vorgenannten combinierte entgegentritt, als weil das substrat der bewegung noch vielen forschern nicht allein mehr die molekule des körperlichen sondern die des sogenannten äthers abgeben, wenn aber deshalb wol von einer physik der materie im gegensatz zu einer physik des äthers gesprochen wird, so lassen wir es unentschieden, ob der äther ein eigentümlicher stoff oder der letzte verteilungszustand der materie ist. die consequenz der auffassung erfordert letzteres und wir haben im anschlusz an Clausius in den beiden ersten abschnitten kein bedenken getragen, dieser anschauung gerecht zu werden, während für den letzten abschnitt diese theoretische quälerei nicht weiter beachtet ist.'

Die physik des täglichen lebens hat den zusatz im titel erhalten, weil sie vorzugsweise die naheliegenden erscheinungen dem nachdenken der leser unterbreiten wollte, das fernerliegende übergehend oder nur kurz berührend. deshalb sind von groszen apparaten und maschinen nur die ideen angegeben, welche zur herstellung und zur verwendung maszgebend waren, deshalb ist die technik überhaupt nur eben berührt und auf die eigene anschauung der unentbehrlichen gröszern instrumente aus den zeiten eines frühern schulunterrichts gerechnet worden. in dieser hinsicht wird es vielleicht orientieren, wenn wir aus dem inhaltsverzeichnisse einiges hierhersetzen. das vierte capitel des ersten abschnittes 'gehinderte bewegung' enthält auf s. 51—110 die §§ 24 meteorologische instrumente — barometer, thermograph, differentialthermometer, psychrometer, aktinonometer, hygrometer, anemometer, cyanometer, regenmesser und ozonometer —, 25 den Secchischen meteorographen, 26 luftströmungen und drehungsgesetz des windes, 27 meeresströmungen, 28 aus der tiefsee, 29 wärmelinien und klimatische zonen, 30 atmosphärische niederschläge, 31 magnetische linien, 32 variationen des barometers — forstwissenschaftliche meteorologische thatsachen —, 33 novembersturm des jahres 1872, 34 hydrometeore — nebel, wolken, regen, schnee graupel, thau, reif —, 35 und 36 luftelectricität, gewitter, hagel nordlicht. im zweiten capitel des zweiten abschnitts 'übertragene bewegung' finden wir § 13 maschinen des hebels: krämer-, goldapotheker-, tafel-, schnell-, brücken- und zeiger-wagen; schlüssel bohrer, zangen, scheren, spaten, hebestange, messer, häkselladen trittbrett, kurbel, äxte, hämmer, knochen des menschlichen körpers schellenzüge, thürklinken. 14 maschinen der rolle: flaschenzüge wellen, rad, radhaspel, kreuzhaspel, hornhaspel, gruben- und erdwinde (göpel), trittscheibe, laufwinden, windmühlenflügel, windenkrahn, getriebe der cylinderuhr. maschinen der schraube: korkzieher, bohrer, schiffsschraube, schraube ohne ende, mikrometerschraube. maschinen des keils: messer, äxte, sägen, feilen, raspeln, hobel, nagel. 15 die dampfmaschine. 16 anwendungen und gebrauch des pendels. im dritten abschnitte und dritten capitel —

optik — enthält § 18 linseninstrumente und verwandtes, und zwar sind auf s. 339—343 besprochen camera obscura, photographischer apparat, zauberlaterne, sonnenmikroscop und ähnliches, sowie lupen und einfaches mikroskop. dagegen auf 18 seiten 343—361 das auge, und zwar wird erörtert bau und wirkungsweise des auges, farbenempfindung nach der Youngschen hypothese, das sehen, bedingungen für die deutlichkeit des sehens, accommodationsvermögen, ophthalmometer und augenspiegel, sehweite, kurzsichtige und weitsichtige augen, brillen, directes und indirectes sehen, irradiation, fehler des auges, dauer des lichteindrucks, nachbilder, geistige thätigkeit beim sehen, sinnestäuschungen, lebensrad, stereoskop, telestereoskop, augenmasz und optische täuschungen. es folgen photographie und photolithographie auf 3 seiten und auf 8 die zusammengesetzten linseninstrumente, fernröhre und zusammengesetzte mikroskope.

Um nachzuweisen, dasz das beiwort rationell nicht ganz ungerechtfertigt sei, weisen wir auf die nachfolgenden auszüge hin:

1. Wärme scheint ein innerer zustand oder vorgang zu sein, ausdehnung und zusammendrückung sind äuszerlich wahrnehmbare und durch werkzeuge hervorzurufende erscheinungen. beiderlei thatsachen stehen aber im innigsten zusammenhange mit einander: welches ist nun die brücke, welche beide mit einander verbindet? wärme wird nicht allein durch verbrennung oder andere chemische processe, nicht allein durch einwirkung der sonne hervorgerufen, wärme entsteht auch durch reiben, stoszen, schlagen, überhaupt durch vorgänge jeder art, durch welche die teilchen eines körpers einander genähert werden. nicht allein, wenn diese sich verdichten, selbst dann, wenn flüssigkeiten von festen körpern absorbiert werden, steigt nach Pouillets versuchen das thermometer in günstigen fällen drei bis vier minuten bis zu 10^0, wobei noch zu bemerken, dasz der vorgang von der natur des pulverisierten festen körpers und der zu absorbierenden flüssigkeit unabhängig war. wärme entsteht auch durch gehinderte bewegung. hammerschläge auf den ambosz erhitzen den letztern, bohrer, meiszel und ähnliche instrumente erhitzen sich durch den widerstand des zu bearbeitenden materials. das reiben der hände macht warm, zwei holzstücke entzünden sich durch reibung. wärme ist also vor allen dingen nicht stofflich, denn sonst würde sie als solche verbraucht werden, also zu sein aufhören. wärme ist gehinderte bewegung in allen fällen und gleichartig der durch bewegung hervorgerufenen arbeit. beim flüssigwerden, beim verdampfen gehen die kleinsten teilchen auseinander, die verbrauchte wärme erscheint als innere arbeit. beim gefrieren gehen die kleinsten teilchen zu einander hin, die innere arbeit tritt äuszerlich als wirksame wärme hervor. man denke sich folgenden kreislauf. ein groszes rad mit einer excentrischen scheibe (spinnradvorrichtung) wird durch die druckkraft von siedenden dämpfen um eine axe bewegt, deren reibung erzeugt wärme, welche wiederum

benutzt wird, das wasser zum sieden zu bringen, um die bewegenden dämpfe zu erhalten. eine solche calorische maschine ist also ein wahres perpetuum mobile, dessen auffinden so manchen menschen um den verstand gebracht hat. die sache ist in der that nicht so einfach, wie sie geschildert worden, aber das perpetuum mobile braucht nicht erst erfunden zu werden, es ist längst da im weltganzen und das gesetz dieses weltganzen heiszt: erhaltung der kraft.

2. Die physiologischen wirkungen des elektrischen stromes lassen sich im allgemeinen als nervenerschütterungen charakterisieren. der lebensprocess ist hauptsächlich nichts anderes als innerlich rasch sich verbreitende und von einem centralorgan ausgehende bewegung des nervensystems. die widerstände dieser bewegung sind nicht zum geringsten teile die ursachen der constanten körpertemperatur wie umgekehrt die empfindungen des kalt- und warmseins auf zusammenziehungen und ausdehnungen der körpermoleküle zu beruhen scheinen. als secundäre folgen der nervenbewegungen sind elektrische ströme in allen teilen des körpers zu betrachten; sie ozonisieren den mit der atmosphärischen luft eingeathmeten und in alle gefäsze und organe eindringenden sauerstoff und machen ihn dadurch fähig, sich mit den blutsäften zu verbinden, die dadurch erst für die eigentliche ernährung genügend werden. (Virchow sagt in einer kleinen abhandlung: es schien eine zeit lang wahrscheinlich, dasz der mit der eingeathmeten luft in die lungen gelangende sauerstoff sofort die zersetzung, die verbrennung der im blute enthaltenen respirationsmittel bewirke, dasz also auch die lungen der hauptort für diese zersetzung seien, und dasz die wärme des körpers hauptsächlich von da herstamme. die lungen wären nach dieser ansicht gewissermaszen die öfen für den körper, und jene substanzen stellten notwendige vorbedingungen für das zustandekommen der respiration dar. aber die erfahrung hat anderes gelehrt. das blut erhitzt sich nicht in den lungen, sondern es kühlt sich dort, wenigstens in der regel, ab; auch werden die stoffe nicht schon in den lungen durch den sauerstoff verbrannt, sondern dieser wird der hauptsache nach von den rothen blutkügelchen aufgenommen und durch sie in entferntere teile des körpers getragen, wo die verbrennung sich vollzieht.) es ist nemlich seit der entdeckung des ozons durch Schönbein bekannt geworden, dasz der sauerstoff an und für sich nicht gern mit einem andern stoffe sich verbindet, dasz er aber durch elektrische strömungen, mögen sie nun direct oder indirect durch temperaturdifferenzen hervorgerufen sein, wie man sagt, ozonisiert wird — ozon, antozon —, dasz er durch dieselbe eine änderung erleidet, nach welcher er verbindungen mit anderen stoffen höchst energisch ausführt. auf dieser ansicht beruht zb. das bleichen von leinwand bei sonnenschein, die verbrennung der kohle bei bestimmten temperaturen, die umwandlung des venösen blutes in arterielles in allen teilen des thierischen körpers. . . umgekehrt ein elektrischer strom ist vielleicht im stande, erlahmende vitale bewegungen durch die

auszen eingeleitete erschütterung des nervensystems zu kräf-
, und die sich ankündigende krankheit zu beseitigen. von
m gesichtspuncte aus rechtfertigt sich der medicinische ge-
h desselben, und Galvanis entdeckung, nach welcher frosch-
kel, die vermittels kupferner haken an einem eisernen balken
n, in zuckungen gerathen, sobald ihre unteren teile eben-
in berührung mit dem eisenbalken kamen, ist nach dieser
hin zuerst und selbstverständlich unfruchtbar ausgebeutet wor-
man glaubte eine spur von der so eifrig gesuchten lebenskraft
ckt zu haben, und wurde natürlich durch die Voltaische er-
ng sehr ernüchtert, die den thierischen magnetismus ganz von
n gebiete ausschlosz. in späterer zeit haben die untersuchungen
n Bois-Reymond dennoch die existenz von nerven und muskel-
ien nachgewiesen und die auch anderweitig bekannte thatsache
entwickelt, dasz das organische leben sich physikalischer vor-
e und acte bedient, aber unmöglich aus ihnen als ihrer ursache
leitet werden kann. die vorgänge des lebens, die functionen
rgane können wir erklären und uns verständlich machen, dem
unge des lebens sind wir darum auch nicht um eines haares
begrifflich näher getreten. organische stoffe hat man synthe-
darzustellen vermocht, leider aber nicht lebensfähige sondern
olche, die durch secretionen hervorgerufen, wie den harnstoff.
d zerreiszt das spiel der physikalischen kräfte mit seinem ein-
und der körper, der vorher noch ihren geboten unterworfen
ist nicht im stande, auch den kräftigsten, von auszen künstlich
rachten reizungen folge zu leisten. damit ist nachgewiesen,
das leben als ursache sich der physikalischen kräfte als mittel
at, und dasz voreilige gedanken, deren einseitigkeit in der ver-
lung von ursache und wirkung beruht, abgewiesen werden
n.

3. Wenn ein hammer auf den ambosz niederfällt, so geht seine
dige kraft in den ambosz über, und erregt die zitternde be-
ng seiner massenteilchen, der ambosz wird warm und je mehr,
niger er in die ihn tragende erde einsinkt. die von den sonnen-
en herrührende wärme ist die ursache von den molekular-
ungen der pflanzen, die von ihnen getroffen werden. diese be-
gen sind durch die grosze lebendige kraft der strahlen so
, dasz die von den pflanzen aufgenommene kohlensäure in ihre
dteile, in kohlenstoff- und sauerstoff-atome zerfallen musz.
nschlichen körper ist die arbeitsleistung der bewegten muskel-
herzuleiten aus den mit ungeheurer schnelligkeit erfolgenden
ngungen der nerven-atome, aus denen wärme und elektrische
ngen und somit ozonisierung des aus der luft aufgenommenen
toffs hervorgehen. deshalb hat der zusammengezogene arbei-
muskel in seinen säften keinen sauerstoff mehr, wol aber der
de, erschlaffte muskel, der keine arbeit verrichtet hat, und
zeigt in seinem venösen blute noch $7^1/_2{}^0/_0$ sauerstoff, welcher

alle gymnasien zu uniformieren. der versuch führt zur mechani
rung, welche die notwendigkeit und die bedeutung des individ
lebendigen verkennt.

In welchem verhältnisse stehen die frühere kenntnis des leh
von dem bildungsstande des schülers, deren berücksichtigung
die maturitätserklärung gesetzlich gefordert wird, und das ergel
der prüfung zu einander? wie lassen sie sich zu einer einheit
urteils vermitteln? die lehrer haben eine eingehende kunde von
kenntnissen und fertigkeiten der schüler, sind ohne ein examen
stande, ein gültiges urteil über dieselben abzugeben. es ist
schlimmer misgriff, wenn dies ignoriert wird, wenn die gesetzl
bestimmung eine solche stellung zu der maturitätsprüfung einnin
als sollte in ihr der bildungsstand, die kenntnisse des abiturien
wie die eines ganz unbekannten, durch ein examen erforscht
den. dieser misgriff ist in dem reglement von 1788 und 1
das reglement von 1834 gestattet auf frühere leistungen der ab
rienten und auf die kenntnis der lehrer von dem ganzen geis
stande der geprüften eine gewisse rücksicht zu nehmen, bezeic
aber doch als das entscheidende moment die ergebnisse der prüf
und den gesamteindruck. neben dem ergebnis der prüfung als
einen factor für die findung des schluszurteils steht das urteil
lehrer aus ihrer praxis als ein anderer factor. in den lehrern s
das urteil über die reife vor der prüfung fest. der director Ge
in Göttingen gestand offen, dasz er oft die zeugnisse der abitur
ten im voraus geschrieben habe, ohne durch das examen zu ä
rungen genötigt zu sein. lehrer bekennen, dasz sie sich so
examinieren vornehmen, dasz der schüler auf ihre fragen
gegenständen, von welchen sie wissen, dasz derselbe eine kenn
von ihnen besitze, eine antwort bereit habe. wenn die lehrer
prima einiger maszen das nötige der kunde von dem geistessta
ihrer schüler besitzen, so ist es ihnen möglich, einem schüler,
cher seine jahre in der prima mit einigem rechte zugebracht
blosz durch die art der fragen und der aufgaben für die maturit
prüfung zu einem maturitätszeugnisse zu verhelfen. das ministe
rescript von 1856 enthält keinen beitrag, das urteil der lehrer
der vorangehenden praxis und das ergebnis der prüfung für
commissar von der möglichkeit eines widerspruchs zu befreien
zu einer ausgleichenden einheit zu führen. es bestimmt: 'die
steht unter den lehrern fest. die maturitätsprüfung soll dies u
vor dem repräsentanten der aufsichtsbehörde rechtfertigen und
anerkennung bringen, so wie noch obwaltende zweifel lösen,
lehrern und schülern zugleich zum deutlichen bewustsein brin
in welchem masze die aufgabe des gymnasiums an denen, we
den cursus desselben absolviert haben, erfüllt worden ist'.
grundirrtum in diesem gesetzlichen ausgleichungsversuche ist,
derselbe ein in sich widersprechendes und an sich unmögliches un
nimmt, die gegensätze eines rein pädagogischen ergebnisses

die beurteilung von schülern — welches als begrifflich notwendig anzuerkennen die gesetzgebung nicht umhin kann — und einer gesetzlichen entscheidung mit gesetzlich geordneten mitteln über aufgaben, die sich nur pädagogisch lösen lassen, den widerspruch des individuellen eines pädagogischen verfahrens und des allgemeinen einer objectiv gesetzlichen ordnung unter gesetzlicher aufsicht, den conflict dessen, was den lehrern als notwendig zu ihrer berufsaufgabe gehört und ihnen allein möglich ist und dessen, was den behörden von oben nicht zukommt und unerreichbar ist, auszugleichen. das rescript verkennt durchaus das eigentümliche und das notwendig erforderliche pädagogischer aufgaben und ihrer bedingungen und setzt an deren stelle, wohin sie nicht gehören, gesetzliche ordnungen und bestimmungen. und so ist es durchaus begreiflich, dasz dasselbe nicht das erreicht, was es beabsichtigt, die einstimmung dessen, was den lehrern als ihr recht gebührt, und dessen, was die behörde ihrer inspicierenden thätigkeit, welche sich unmittelbar an die stelle eines den lehrern zukommenden actes setzt, aneignet. die prüfung soll das in den lehrern feststehende urteil vor dem commissar rechtfertigen und zur anerkennung bringen. dieser steht in der prüfungscommission als leitender mit einer übergeordneten amtlichen autorität; er kann gegen das urteil sämtlicher lehrer sein veto einlegen, welches der höhern entscheidung für sich gewis ist. er hat also das in differenzen entscheidende wort über die prüfung. das hauptgewicht ist den lehrern, obwol sie die schüler aus ihrer praxis eingehender kennen, als sonst irgend wie möglich ist, und jetzt eben geprüft haben, entzogen. die thätigkeit des commissars ist eine revision des verfahrens der lehrer in der maturitätserklärung, aber nicht blosz diese, sie geht über eine solche hinaus, sie wird eine definitive entscheidung über das factisch individuelle und das prinzipielle des urteils der lehrer, indem es in der sache liegt, dasz die durch längere beobachtung der praxis begründete kunde der lehrer von dem ganzen theoretischen stande und der gesamtbildung der schüler für das urteil des commissars, im angesicht der gegenwärtigen prüfung kein entscheidendes gewicht habe. es ist durchaus nicht möglich, dasz das urteil der lehrer, das aus dem vorangehenden feststeht, und das ergebnis der prüfung in der gegenwart, welches für den commissar das einzige mittel ist, die examinenden selbständig kennen zu lernen, zu einer ausgleichenden einheit für die entscheidung über die maturität gebracht werden. es liegt in der natur des verhältnisses, dasz der commissar, welcher dem acte beiwohnt, um selbst zu urteilen, sich überwiegend oder allein an die prüfung hält; so wird diese zu einer controle des vorangehenden urteils der lehrer. so kommt es dahin, dasz der commissar, um sein urteil selbständiger zu begründen, durch zwischenreden und zwischenfragen in den act der prüfung eingreift. es liegt in der natur der sache, dasz dieser mehr dem traut, was er selbst hört und erfährt, als dem, was ihm aus dem vorangehenden berichtet wird. die prü-

fung ist als temporäre der zufälligkeit unterworfen; und doch sie der commissar allein oder überwiegend auf das, was in dieser leistet ist. so kommt es dahin, dasz die prüfung nicht zu dem füh was das ministerialrescript 1856 beabsichtigt, 'das urteil der leh vor dem repräsentanten der aufsichtsbehörde zu rechtfertigen u zur anerkennung zu bringen, sowie noch eventuelle zweifel zu löse sondern dasz sie das urteil der lehrer aus dem vorangehenden ei möglichst eingehenden revision und rectification unterwirft. commissar ist nach seiner stellung zu der sache darauf gericht nicht blosz das anzuerkennen, was in der prüfung geleistet worc ist, sondern aufzusuchen, was nicht gewust wird, nicht zweifel lösen, sondern in bewegung zu bringen. er hat die pflicht, die act nicht zu einem blosz formellen werden zu lassen, sondern wi lich das zu thun, was einer inspicierenden behörde für denselb obliegt und möglich ist. die folgen dieses verhältnisses und die verfahrens, in welchem statt einer den ganzen gymnasialen g umfassenden inspection, durch welche eine gesetzlich bestimı und beaufsichtigte maturitätsprüfung auch staatlich unnötig wi die inspectionsbehörde unmittelbar in einen einzelnen, den schlieszenden gymnasialen act eingreift und diesen durch sich scheidend bestimmt, treten zu tage. die individuelle selbständigl und reine unbefangenheit der thätigkeit und des strebens des g nasiums weicht der herschaft der in der unmittelbarkeit das einz entscheidenden inspectionsbehörde. der sinn richtet sich auf quantität des wissens in der gleichmäszigkeit für alle gegenstä und in der oberflächlichkeit für das temporäre des examens. lehrer werden veranlaszt, verleitet, dahin zu streben, dasz der wartung und der forderung des commissars für das momentane prüfung genügt werde. die schüler bemühen sich, für das, wo sie glauben, dasz es zu ihrem ziele, dem maturitätszeugnisse fü ein wissen gedächtnismäszig und schablonenhaft in supponieren absicht, besonders im letzten semester, hastig zusammen zu raf das ministerialrescript 1856 legt ausdrücklich das hauptgewicht die leistungen und das verhalten der schüler während der schul als das für das schlieszliche urteil der reife oder der nichtreife eig lich entscheidende. man sieht, die politische bedenklichkeit mit der notwendigkeit der pädagogischen forderung accordie die reinheit des verhältnisses zwischen der aufgabe und der fo rung der schule und den begründeten und zweckgemäszen ansprüc und bedürfnissen des staates würde die maturitätsprüfung beseiti das maturitätsgesetz von 1856 versucht einen schritt vorwärt thun, um der pädagogischen forderung zu genügen. aber in sache selbst wird durch dasselbe nichts geändert, auch nicht d modificationen der prüfungsweise, beschränkung der gegenstä und dispensationen. die prüfung selbst mit einer entscheiden bedeutung für die folge des lebensganges bleibt als das abschliesze ziel des gymnasialen ganges hingestellt stehen und auf dieses

ı die schüler ihr thun und streben, dessen masz, weise und ıng. das wort des gesetzes, dasz die vorangehenden leistungen igentlich entscheidende für die maturitätserklärung sein sollen, reniger wirkung auf die bewegung des geistes, als das fac- ıe der kommenden prüfung am schlusse des gymnasialen cur- das immer vor augen steht, denn die ohren sind mistrauischer, ie augen, wie Herodot sagt. das, was der erwartung des ›rs stehen bleibt, ist das unumgängliche, es soll der prüfung ;t werden.

)as misverhältnis in der maturitätsprüfung nach der modifica- les ministerialrescripts von 1856 liegt nicht in dem persön- verhalten des commissars, wie man behauptet hat, sondern unklarheit der innern beziehung und verwickelung des urteils ihrer aus dem vorangehenden und des ergebnisses der gegen- gen prüfung, welche zu einer harmonischen einstimmung zu ı unmöglich ist. es wird unwiderleglich klar, dasz das princip istrauens gegen die redlichkeit und die fähigkeit einer unter- en anstalt in dem, was ihr gebührt, die gymnasiale regierung e unlösbare verwickelung der gesetzlich angeordneten maturi- ıfung geführt hat. sie will durch sich in einer besonderen staltung erreichen, was allein dem untergeordneten gymnasium iner vollen selbständigkeit möglich ist. sie will dasselbe in thätigkeit und autorität schonen und pädagogische nachteile ıden, kann sich aber nicht entschlieszen, vollständig das dem asium zurückzugeben, durch welches allein der aufgabe für bschlusz des gymnasiums genügt wird. aus diesem sinne der asialen regierung erklären sich die schwankungen in der ge- ıbung über die maturitätsprüfung. das einzige mittel, welches ufsehenden gymnasialbehörde möglich und vollkommen ge- ıd ist, um sich zu überzeugen, dasz es in allem gymnasialen und m höchsten desselben, der maturitätserklärung, mit rechten n zugeht, ist eine eingehende gymnasialinspection. wird eine itätsprüfung unter die aufsicht eines commissars gestellt, so es, wie auch der gang derselben bestimmt wird, dabei: die entscheidung wird den lehrern entzogen und dem commissar eben. wie ist es nun, wenn tiefe differenzen über gymnasiale ben zwischen dem rector, den lehrern und dem commissar ob- n? wir wollen hier nicht darauf eingehen, was in solchen von der regierung zu thun ist. aber sie dürfen nicht in den r maturitätsprüfung, welcher entscheidung aus einheitlichen pien fordert, eingreifen. das untergeordnete gymnasium hat die pflicht, dem ermessen des commissars es recht zu machen, m hat nach seiner überzeugung der gesetzlichen und der be- ben forderung zu genügen. eine unterwerfung der maturi- ıfung unter die entscheidung des commissars bedroht die not- ge selbständigkeit des einzelnen gymnasiums in seinem ganzen und des rectors in der ihm gebührenden thätigkeit. der

schule, ist dieser durchaus unnötig, da der ganze gang der schulthätigkeit von selbst eine weit eingehendere und sicherere beurteilung darbietet, als die kurze zeit einer einzelnen prüfung ermitteln kann. sie ist ein herber pietätloser act, welcher eine völlige entfremdung in eine jahre lange enge gemeinschaft setzt. die lehrer als prüfend treten den schülern durchaus fremd entgegen, sie setzen sich ihnen gegenüber zum gericht über einen gegenstand, welcher ihnen von vorn herein bereits in vollständiger klarheit bekannt ist. das ist eine temporäre auflösung des theoretischen bandes, welches eine jahre lange gemeinschaft geknüpft hat. es ist eine grosze reinheit und unbefangenheit des persönlichen verhältnisses zwischen dem lehrer und seinen schülern, wie sie sich selten findet, in welcher vor und während der prüfung das wort liegt oder ausdrücklich gesagt wird: seid nur ganz ruhig und sicher; ich weisz, dasz ihr die prüfung gut bestehen werdet. aber das freundliche wort hat nicht eine so grosze wirkung, wie die strenge des factischen. peinliche controle des mistrauens, in welche der lehrer durch einen amtlich befohlenen act hineingedrängt wird, ist eine tiefe verletzung der pietät der schulgemeinschaft, gerade am ende derselben und in einem vorgange, welcher den gymnasialen gang abschlieszt und die reife und die erreichte selbständigkeit des schülers constatieren soll, in einer veranstaltung, welche, obwol sie in kurz zugemessener zeit von dem schüler fordert, was dieser, wenn seine leistungen in wahrheit gemessen werden, nicht gewähren kann, über die wichtigsten verhältnisse seiner zukunft entscheidet. die pietät des lehrers, der schule gegen die schüler fordert, dasz mit einem solchen acte die schulgemeinschaft nicht abgeschlossen werde. das 'dunkelste in den dunkeln flecken der maturitätsprüfung' ist betrug und unterschleif, welche nach berichten von vielen competenten seiten bis ins entsetzliche sich eingewurzelt haben. keine umsicht und vorsicht des lehrers kann dagegen schützen, denn die erfindungskunst der schüler ist noch mächtiger in einem vorgange, in welchem es sich für den schüler darum handelt, das für seine zukunft notwendige um jeden preis zu erreichen und welcher, wie er angeordnet ist, jede sittliche gemeinschaft ausschlieszt. jede wiederholung solcher versuche fordert dringend dazu auf, auf eine andere weise der entscheidung über die maturität, als die der maturitätsprüfung, bedacht zu sein. es handelt sich in der maturitätsprüfung um ein den specifischen charakter der schule im innersten verletzendes princip, indem in einem der praxis der schule allein angehörigen acte eine von auszen herantretende fremde autorität, nicht das gymnasium selbst durch das gewicht seiner eigenen autorität in dem höchsten seiner thätigkeit über seinen abschlusz, die maturität, entscheidet. die beachtung der nachteiligen folgen von dieser verkehrung in dem höchsten der gymnasialen ordnung führt zu schwankungen in der gesetzgebung, welche derselben entgegen zu wirken suchen, aber das ziel nicht erreichen können. ein der schulgemeinschaft völlig

gegen ihn gezeigt. und der jugendliche erfindungsgeist wird immer schlauer bleiben, als der controlierende lehrer. — Die maturitätsprüfung wirkt auch auf die stellung der lehrer zu den schülern und ihre lehrweise. das preuszische reglement 1813 sagt ausdrücklich, an den ergebnissen der maturitätsprüfungen solle die tüchtigkeit der lehrer gemessen werden, sie seien ein mittel der controle der lehrer. das reglement 1834 spricht das nicht mehr aus. aber die natur der sache bringt es dahin, dasz es schwer ist, diese vorstellung von den lehrern fern zu halten. wird die prüfung zu einer epideixis auch für die lehrer, so steigert sich für sie die versuchung, die schüler als gegenstand ihrer eitelkeit zu behandeln, mit ihnen zu brillieren. so kommt das pietätslose hetzen der schüler, die ungeduld, die lieblose behandlung und beurteilung der minder begabten und langsamen schüler. wird nach dem erfolg der prüfung die tüchtigkeit der lehrer beurteilt, so entsteht die gefahr, unterschleife zu ignorieren und nachhelfende winke zu geben. das reglement 1788 bedroht unterschleife des rectors und der lehrer mit 'beträchtlichen geldstrafen'. in spätern gesetzlichen verordnungen ist nichts der art. die maturitätsprüfung bringt eine schiefe richtung eben so sehr in das lehren, wie in das lernen. der lehrer sieht auf das, was in der improvisation der maturitätsprüfung gilt. er läszt das bedeutendere, tiefere in seinem unterricht gegen das präsentierbare, das für das examen dienende zurücktreten. so in allen gegenständen, besonders in der religion und der geschichte. im examen wird nur eine dürre notizmasse des geschichtlichen produciert, während das bedeutende, das, was historischen sinn bildet, zurücktritt. der religionsunterricht richtet sich auf das, was für die prüfung apparat bringt. Landfermann beruft sich weiter auf die entschiedene erfahrung, dasz seit der einführung der maturitätsprüfung und den bemühungen der gesetzgebung für die befestigung und ordnung derselben der wissenschaftliche sinn der akademischen jugend nicht gestiegen ist, dasz die jugend aus ländern, wo keine maturitätsprüfung besteht, keine dürftigere schulbildung, keinen geringeren sinn für wissenschaft auf die universität mitbringe, als die jugend aus den ländern des examens. von solchen erfahrungen aus haben sich bedeutende autoritäten entschieden gegen alle maturitätsprüfung erklärt. eine pädagogische anordnung ist nach ihrer bedeutung für die wirkung auf die bildung der schüler und das innere gedeihen der schulthätigkeit, nicht nach dem objectiven einer politischen forderung und der administration zu bestimmen; dieses musz sich der pädagogischen notwendigkeit unterordnen. man erwartet, dasz die tiefen schäden, nachdem sie an der maturitätsprüfung aufgedeckt sind, zu dem schlusse nötigen, dasz sie aufzuheben sei. obwol Landfermann die maturitätsprüfung mit sichtbarem widerwillen behandelt, die schweren nachteile derselben klar und eindringend hervorhebt, glaubt er dennoch zu dem schlusse kommen zu müssen, dasz sie beizubehalten sei. die abschaffung derselben sei

ein gewaltsamer sprung. er fordert ihre fortdauer als in ein
wendigkeit begründet, als politisch notwendig, man möchte
als notwendiges übel. er behauptet, es sei eine forderu
staates, dasz die entscheidung der maturität in competente
gelegt, nicht den rectoren und ihrem subjectiven ermesser
lassen werde, es sei ein allgemeiner objectiver maszstab nötig,
sei bei dem commissar, für welchen die prüfung notwendig, v
für sie verantwortlich sei. er findet auch noch einen pädagog
nutzen der prüfung, welcher zu der politischen notwendigk
selben hinzu kommt. er behauptet, für die mehrzahl der
sei eine förmliche prüfung notwendig. für den guten schüle
heilsam, wenn er am schlusz des gymnasialen cursus sich
den mitschülern, den eltern, den lehrern durch eine umfa
leistung darthue, dasz er reelle kenntnisse erworben habe, f
schlechten schüler sei die notwendigkeit der maturitätsprüfu
nützlicher sporn. für die auffassung der maturitätsprüfun
deren stellung im gymnasialwesen ist die genannte abhandlu
Landfermann von charakteristischer bedeutung. der vortr
mann legt die pädagogischen nachteile der maturitätsprüfu
einer solchen klarheit und eindringlichkeit dar, dasz sie nich
troffen werden kann, kann sich aber nicht entschlieszen, bis
schritte vorzugehen, welcher zu einer befreiung von denselben
zu der forderung der abschaffung der maturitätsprüfung, wel
verursacht, und dann an deren stelle das mittel zu suchen, w
in erster reihe die pädagogische notwendigkeit und dann di
tische forderung in ihrer einstimmung befriedigt. es ist s
sich von der herschaft des herkommens in überlieferten bil
wegen, in der festgewordenen schuleinrichtung zu befreien u
notwendigkeit und praktische forderung des pädagogischen
in seiner reinheit ins auge zu fassen und als maszstab an die
lichkeit zu legen. um den nachteilen der prüfung zu beg
räth er zu modificationen derselben in beschränkung der gegen
und in dispensationen, partiellen und totalen, mit rücksicht
qualität der schüler, welche der art sind, dasz sie mit dem
und dem zweck der maturitätsprüfung in widerspruch stehen,
er nicht bedenkt, dasz die maturitätsprüfung nicht auf ein
grenztes objectives eines wissenschaftlichen complexes, w
amtsprüfung, gerichtet ist, sondern den stand der persönlich
dung, welche eine gegenständliche totalität für sich fordert
welcher kein gegenstand unbeachtet bleiben darf, zu ermitte
er will von ihr alles fern halten, was über den zweck einer p
von schülern hinausgeht, eine wirkungslose absicht, die gym
in ihrem sinn und streben zu heben, eine einwirkung auf ei
formierende einheit der gymnasien, alles, was nach einer c
der lehrer aussieht, er will eine weise der prüfung, welche n
einer hemmung und störung der freien selbstthätigkeit des sc
führt, welche ein unmittelbares präparieren in stupidem rep

nicht veranlaszt, welche ein improvisieren des arbeitens nicht fordert, und bedenkt nicht, dasz solche wirkungen und erfolge in dem acte der prüfung als solcher unter einer gesetzlichen inspection notwendig liegen, nicht durch eine modification derselben, wie sie auch ersonnen wird, und durch das verhalten des inspicierenden commissars sich fern halten lassen. die grundsätze der von Landfermann vorgeschlagenen modification der maturitätsprüfung kehren in dem maturitätsprüfungsreglement von 1856 wieder.

Der staat darf nicht eine bürgschaft für die gesetzmäszigkeit des maturitätszeugnisses in dem acte einer gesetzlich formulierten und beaufsichtigten prüfung suchen, da derselbe so unerträgliche und unvermeidliche pädagogische nachteile hat. die einzige bürgschaft für den gesetzmäszigen abschlusz des gymnasialen ganges ist in der an sich schon nötigen für alles gymnasiale verantwortlichen selbständigkeit des rectors und in der allgemeinen politisch geordneten inspection, welche für das allgemeine gedeihen des gymnasialwesens erforderlich ist, gegeben. scharf blickende beobachter klagen über üble einwirkungen der maturitätsprüfung auf den sinn und die bildungsrichtung der gymnasialen jugend. die maturitätsprüfung ist nicht ein isolierter act, sondern steht in innerem zusammenhang mit dem ganzen der gymnasialen praxis und übt auf dieselbe eine entscheidende einwirkung. die legalisierung der schulthätigkeit darf nicht über die ihr zugemessenen grenzen hinausgehen und die selbständigkeit der pädagogischen forderung bedrängen; das eigentliche und das innere der schule als einer erziehenden anstalt ist gesetzlichen bestimmungen unerreichbar. das streben nach einer gesetzlichen regelung der schulthätigkeit in ihrer allgemeinen objectivität führt zu tiefen pädagogischen widersprüchen, denn die erziehung der schule beruht in der unmittelbarkeit des persönlichen verhältnisses und wirkens nach mitteln und zielen, welche von der objectivität allgemeiner gesetzlicher bestimmungen nicht angetastet werden darf; es führt zur uniformierung und mechanisierung der auf persönlichkeit in ihrer individuellen unterschiedlichkeit gerichteten schulthätigkeit; die höhe derselben ist die maturitätsprüfung. dazu kommt, dasz die culturzustände und die socialen verhältnisse der gegenwart, indem sie bildungsbedürfnisse aus äuszeren rücksichten, welche von einem schulzeugnis, einem ergebnis einer prüfung vorteile und rechte erwarten, im groszen umfang hervorrufen, immer mehr in eine uniformität und mechanisation der bildung hineindrängen. diesen bedürfnissen sucht selbst eine eigene pädagogische industrie in groszer ausdehnung und in mannigfaltiger richtung abzuhelfen. grade gegen solche umstände ist der pädagogischen weisheit und strenge selbständigkeit zurückzugeben. die gesetzgebung der schule geht als solche von einer uniformität aus, sie stellt ein allgemeines gleichmasz für alle schüler auf, für alle classen, für den abschlusz der schulthätigkeit. das ist der entschiedene gegensatz gegen das recht der individualität, der freien

persönlichen bildung. die macht der verhältnisse der gegen allen richtungen ist so grosz, als sei es fast unmöglich, de formierenden masze der bildung zu entgehen. dasz diese gle des bildungsmaszes, welche das gesetz hinstellt, in der wirkli so wie menschliche verhältnisse einmal sind und ihre unter lichkeit geltend machen, nicht erreicht wird, gibt nicht der der individualität terrain für persönliche bildung, sondern es e eine ungleichheit der ungesetzlichkeit, nicht die ungleichheit, das recht der individualität von der schule fordert. die einh bildungsrichtung ist keine andere, als die uniformität eines for ethisch indifferenten wissens und könnens, als eine allgem eines für sich sich isolierenden individualismus und einer v ethischen substanzlosigkeit. freilich faszt jeder unterricht gemeines, das für alle notwendig und dasselbe ist, ins auge diese gleichheit der didaktischen forderung ist nur das fund auf welchem sich die persönliche bildung in ihrer individuel stimmtheit erhebt, darf nicht so weit herschen, dasz sie di ständigkeit der bildung unterdrückt und das bedürfnis der dualität unbefriedigt läszt. die legalisierung der schuleinri faszt nur das mittelmasz der schüler auf, ist besonders ge gegen einen teil derselben, die schwachen, trägen, schlaffen, schen, sittlich verkehrten, welche der überwachung, anspo leitung, züchtigung bedürfen, damit diese das nötige leister dem masze, welches für diese nötig ist, werden auch die w ernst gesinnten, sittlich und intellectuell strebenden, welch blosz der leitung bedürfen, sondern die freude der lehrer sir messen. gesetzliche einrichtung begünstigt die mittelmäsz die uniform der bildung gilt ihr mehr, als die individuelle tümlichkeit und begabung; das gleichmasz der gegenständ ihr höher, als selbständigkeit der bildungsrichtung und selbst keit nach eigentümlicher neigung und individueller befäl das masz der schule als pädagogisches gestattet keinerlei unifo ist ein individuell persönliches. in erster reihe steht ihr ni mittelmasz der schüler, noch das streben, die zahl derjenigen, unter demselben sind, zu dem notwendig erforderlichen zu s und zu nötigen; für sie gelten nicht allgemein nivellierende n welche die unterschiede der individuellen eigentümlichkeit u selbständigkeit der bildungsrichtung nicht beachten, ja völli rieren. die gestaltung der schule nach der rein pädago forderung würdigt das mittelmasz der schüler, nimmt sich au jenigen an, welche hinter demselben zurück bleiben, aber ihr ist die höhe der dem gymnasium erreichbaren bildung, welch in einer allgemeinheit einer objectiven norm bestimmt ist, s individuelle unterschiedlichkeiten hat. die maturitätsprüfu trotz aller versuchten und möglichen modificationen gar nie pädagogische gestaltung und norm, ist der schule als solcher sie wirkt verkehrend auf die gymnasiale praxis. ihre forde

ziehen ausschlieszlich das sinnen und die kraft der jugend auf sich, führen zu 'tumultuarischen' vorbereitungen und repetitionen in rein gedächtnismäsziger einprägung von namen, zahlen, notizen und in oberflächlicher und mit der erreichung des zwecks verschwindender übung, welche gerade das streben des abschlieszenden jahres für sich ausschlieszlich in anspruch nehmen. passives ein- und auswendiglernen trägt für die geistesbildung gar nichts ein, führt zum widerwillen gegen die gegenstände der gymnasialen didaxis, ja zu einem temporären überdrusz an einer wissenschaftlichen thätigkeit. selbst tüchtige schüler haben nicht den mut und das vertrauen, dasz die in dem laufe der jahre gewonnenen kenntnisse in der stunde der entscheidung präsent seien. wen ämulation und beneficien bestimmen, der strebt nach einer gleichmäszigkeit der kenntnisse. wo unbefangenheit des sinnes und mut oder verhältnisse den schüler heben, setzt er sich über die prüfungsuniformität hinweg; und was er an der güte des zeugnisses verliert, das gewinnt er an persönlicher und theoretischer selbständigkeit. die unruhe der erwartung der prüfung läszt eine reine spannung einer wissenschaftlichen erwartung dessen, was die universität bringt, nicht aufkommen, drückt die geistesfreiheit in dem klaren und erwartungsvollen blick auf die gaben der wissenschaft und in der gewonnenen selbständigkeit nieder. die maturitätsprüfung hat gegenständliche gründlichkeit und idealität des strebens auf den gymnasien beeinträchtigt, die selbstthätigkeit und spannkraft des geistes in individueller richtung, die selbständige concentrierte hingebung an einen geistig verwandten gegenstand gestört. der schüler gewöhnt sich an die vielheit der gegenstände in der gleichheit ihrer einzelgeltung und anstatt einen gegenstand mit vorliebe und energie zu ergreifen und die an diesem gewonnene kraft auch auf andere ausströmen zu lassen, werden alle gegenstände nach einem gleichmasze, aber mit indifferenter lauheit und mit zerstreuender unruhe behandelt. so gewinnt der geist nicht befriedigung in dem seinen, in dem ihm gemäszen. der alte satz: in uno habitandum, in multis versandum hat nicht mehr geltung. die empfänglichkeit des geistes und der seele für ein höheres, das dem sich hingebenden nahe kommt, die verehrung dessen, wovor der mensch sich zu beugen hat, wird nicht geweckt. der sinn der kritik, der herabwürdigung, der verneinung alles und jeden, des höchsten und besten, erwacht schon in der jugend, weil der geist nicht mit einem positiven gehalt erfüllt und durchdrungen wird. der geist kommt nicht zu dem eigenen, zu dem ursprünglich für ihn individuell bestimmten, so dasz er es in verwandter hingebung erkennt und verehren lernt. die individuelle spontaneität wird gar nicht geweckt oder gemindert, alles zu leistende auf die forderung am schlusse reduciert. statt persönlicher bildung wird wissen und formelles können gemessen, eine schwer bedenkliche verwechselung, welche in dem kreise des gymnasiums als eine entscheidende norm durch die maturitätsprüfung hervorge-

für besondere kreise zu bestellen. eine schule entscheidet aus sich über den stand und den abschlusz der bildung ihrer schüler und musz andern bildungsanstalten überlassen, ob sie in diesem eine vorbereitung für ihre aufgaben anerkennen.

Wir behaupten die notwendigkeit des abschlusses der gymnasialen bildung durch ein von dem gymnasium auf seine autorität ausgestelltes maturitätszeugnis und den pädagogischen widerspruch in einer gesetzlich geordneten maturitätsprüfung. was von pädagogischem standpuncte zur rechtfertigung einer gesetzlichen maturitätsprüfung vorgebracht wird, reduciert sich auf die behauptungen, durch sie werde eine einheit des bildungsstandes und der bildungsrichtung der gymnasien herbeigeführt, sie schütze gegen parteilichkeit des rectors und der lehrer, und das urteil der lehrer bekomme durch eine officielle prüfung einen rückhalt, ein staatlich besonders autorisierter act in feierlicher form des urteils über den abschlusz der gymnasialen bildung erhöhe den ernst einer wichtigen lebensepoche und sei geeignet, den schüler zur selbsterkenntnis und selbstbesinnung zu führen. das sind individuelle ansichten, welche auf unwesentliches, zufälliges und zweifelhaftes gehen und völlig auszerhalb der notwendigkeit des begriffs entstanden sind. auf anderes in diesen behauptungen wird die folge dieser abhandlung zurückkommen. ist dem gymnasium mehr darum zu thun, rechenschaft über den abschlusz seiner thätigkeit abzulegen? oder der gymnasialbehörde, eine solche von dem gymnasium zu fordern? die behörde kann auf eingehendere und sicherere weise kenntnis des gymnasiums, auch in dem abschlusze seiner thätigkeit, gewinnen, als durch das eindringen in einen wesentlichen gymnasialen act, welchen sie selbst auf die nötige und rechte weise zu vollziehen durchaus nicht im stande ist. wie weit das bureaukratische motiv des mistrauens, in welchem die behörde zweifel in die geschicklichkeit, urteilsfähigkeit, — die rechtlichkeit des rectors und der lehrer setzt, in der aufrechthaltung der maturitätsprüfung nachwirkt, läszt sich nicht entscheiden. die anordnung der maturitätsprüfung ist nicht aus dem begriff der sache selbst, aus der innern gymnasialen notwendigkeit hervorgegangen. mistrauen gegen die gymnasiale praxis suchte bureaukratische anordnungen für dieselbe, hat das gesetz der maturitätsprüfung eingeführt. die Wöllnersche verwaltungsperiode hat sie erfunden; mit dem circularrescript 1788 beginnt in Preuszen die tradition der maturitätsprüfung. mistrauen als regierungsprincip wurde gesetzlich ausgesprochen. die lehrer wurden gewarnt, ihnen strenge gewissenhaftigkeit empfohlen, mit ausdrücklichen androhungen verboten, schülern für die prüfung zu helfen. selbst lehrer, lehrercollegien haben sich dahin geäuszert, die maturitätsprüfung sei nicht den lehrern zu überlassen, sondern einer fremden commission zu übergeben, denn jeder lehrer frage nach dem seinen und nach dem, wovon ihm bekannt sei, dasz der schüler es weisz. gewis, ein lehrer, welcher aus seiner praxis

eine eingehende kunde von den kenntnissen seiner schüler besitzt, wenn er gewandt zu examinieren versteht und sich dazu entschlieszen will, ist, ohne dasz der commissar es merken kann, im stande, seine schriftlichen und mündlichen fragen so einzurichten, dasz jeder schüler sie beantworten kann. es ist der verdacht ausgesprochen, die maturitätsprüfung sei erfunden und werde aufrecht gehalten mehr zur controle der lehrer — einer ebenso unwürdigen, als trügerischen —, als zur prüfung der schüler. faszt man sie nach dem gesetzlichen ausdruck als prüfung der schüler, so ist die bureaukratische fürsorge oder bedenklichkeit so weit vorgeschritten, dasz der staat an höchster stelle nachsieht, ob und wie weit jeder einzelne schüler die gymnasiale reife erlangt habe.

Das tief bedenkliche des maturitätsprüfungsgesetzes tritt in fortgehenden schwankungen desselben sichtbar zu tage. zuerst wurde eine prüfung in sämtlichen gegenständen festgesetzt. dann wurde eine einschränkung des princips der prüfenden ermittelung der maturität angeordnet durch eine dispensation von der mündlichen prüfung in fällen, wo die schriftliche prüfung vollständig befriedigt hat oder die zeugnisse aus dem vorangehenden gymnasialen cursus gut sind. diese dispensation von einigen gegenständen der prüfung und von der mündlichen prüfung ist im widerspruch mit der in dem gesetz prätendierten notwendigkeit der maturitätsprüfung. es ist darin eine zurücksetzung der mündlichen prüfung gegen die schriftliche, welche pädagogisch durchaus nicht gerechtfertigt werden kann. dies lavieren führt nicht zur einheit des ziels. die prüfung ist entweder in der ursprünglichen alten form und in der ganzen breite oder gar nicht zu halten. alle gegenstände ohne ausnahme unterliegen der prüfung. diese volle ausdehnung wird teils von dem begriff der maturitätsprüfung, teils von der didaktischen disciplin gefordert, da sowol kein gegenstand für das masz der bildung gleichgültig ist, als auch der schüler nicht veranlaszt werden darf, einen gegenstand unbeachtet zu lassen oder zurücksetzen, weil er von der abschlieszenden prüfung übergangen wird. es ist für die gestalt und die würde dieses actes notwendig, dasz auch die leistungen gerade der tüchtigen examinanden exploriert werden; das hebt den ganzen ton der prüfung; das ist für lehrer und schüler erwünscht.

Es ist nicht möglich und unnötig, dasz der staat eine allgemeine objectiv bestimmte instruction über die norm der reife gebe und in der prüfung auf eine solche halte. diese ist, wenn die wirklichkeit in wahrheit gemessen wird, nach quantität und qualität in der factischen norm des abschlusses der prima des einzelnen gymnasiums gegeben. wer ist reif? auf diese frage gibt es in einer erziehenden anstalt keine allgemein entscheidende pädagogische bestimmung; das masz ist ein individuelles. der ist reif, welcher das endziel der prima des gymnasiums, welchem er angehört, erreicht hat. und so wird auch das minimum der reife individuell bestimmt. es ist unmöglich, das masz des abschlieszenden ziels für

alle gymnasien zu uniformieren. der versuch führt zur mechanisierung, welche die notwendigkeit und die bedeutung des individuell lebendigen verkennt.

In welchem verhältnisse stehen die frühere kenntnis des lehrers von dem bildungsstande des schülers, deren berücksichtigung für die maturitätserklärung gesetzlich gefordert wird, und das ergebnis der prüfung zu einander? wie lassen sie sich zu einer einheit des urteils vermitteln? die lehrer haben eine eingehende kunde von den kenntnissen und fertigkeiten der schüler, sind ohne ein examen im stande, ein gültiges urteil über dieselben abzugeben. es ist ein schlimmer misgriff, wenn dies ignoriert wird, wenn die gesetzliche bestimmung eine solche stellung zu der maturitätsprüfung einnimmt, als sollte in ihr der bildungsstand, die kenntnisse des abiturienten, wie die eines ganz unbekannten, durch ein examen erforscht werden. dieser misgriff ist in dem reglement von 1788 und 1812. das reglement von 1834 gestattet auf frühere leistungen der abiturienten und auf die kenntnis der lehrer von dem ganzen geistesstande der geprüften eine gewisse rücksicht zu nehmen, bezeichnet aber doch als das entscheidende moment die ergebnisse der prüfung und den gesamteindruck. neben dem ergebnis der prüfung als dem einen factor für die findung des schluszurteils steht das urteil der lehrer aus ihrer praxis als ein anderer factor. in den lehrern steht das urteil über die reife vor der prüfung fest. der director Geffers in Göttingen gestand offen, dasz er oft die zeugnisse der abiturienten im voraus geschrieben habe, ohne durch das examen zu änderungen genötigt zu sein. lehrer bekennen, dasz sie sich so zu examinieren vornehmen, dasz der schüler auf ihre fragen nach gegenständen, von welchen sie wissen, dasz derselbe eine kenntnis von ihnen besitze, eine antwort bereit habe. wenn die lehrer der prima einiger maszen das nötige der kunde von dem geistesstande ihrer schüler besitzen, so ist es ihnen möglich, einem schüler, welcher seine jahre in der prima mit einigem rechte zugebracht hat, blosz durch die art der fragen und der aufgaben für die maturitätsprüfung zu einem maturitätszeugnisse zu verhelfen. das ministerialrescript von 1856 enthält keinen beitrag, das urteil der lehrer aus der vorangehenden praxis und das ergebnis der prüfung für den commissar von der möglichkeit eines widerspruchs zu befreien und zu einer ausgleichenden einheit zu führen. es bestimmt: 'die reife steht unter den lehrern fest. die maturitätsprüfung soll dies urteil vor dem repräsentanten der aufsichtsbehörde rechtfertigen und zur anerkennung bringen, so wie noch obwaltende zweifel lösen, den lehrern und schülern zugleich zum deutlichen bewustsein bringen, in welchem masze die aufgabe des gymnasiums an denen, welche den cursus desselben absolviert haben, erfüllt worden ist'. der grundirrtum in diesem gesetzlichen ausgleichungsversuche ist, dasz derselbe ein in sich widersprechendes und an sich unmögliches unternimmt, die gegensätze eines rein pädagogischen ergebnisses für

die beurteilung von schülern — welches als begrifflich notwendig anzuerkennen die gesetzgebung nicht umhin kann — und einer gesetzlichen entscheidung mit gesetzlich geordneten mitteln über aufgaben, die sich nur pädagogisch lösen lassen, den widerspruch des individuellen eines pädagogischen verfahrens und des allgemeinen einer objectiv gesetzlichen ordnung unter gesetzlicher aufsicht, den conflict dessen, was den lehrern als notwendig zu ihrer berufsaufgabe gehört und ihnen allein möglich ist und dessen, was den behörden von oben nicht zukommt und unerreichbar ist, auszugleichen. das rescript verkennt durchaus das eigentümliche und das notwendig erforderliche pädagogischer aufgaben und ihrer bedingungen und setzt an deren stelle, wohin sie nicht gehören, gesetzliche ordnungen und bestimmungen. und so ist es durchaus begreiflich, dasz dasselbe nicht das erreicht, was es beabsichtigt, die einstimmung dessen, was den lehrern als ihr recht gebührt, und dessen, was die behörde ihrer inspicierenden thätigkeit, welche sich unmittelbar an die stelle eines den lehrern zukommenden actes setzt, aneignet. die prüfung soll das in den lehrern feststehende urteil vor dem commissar rechtfertigen und zur anerkennung bringen. dieser steht in der prüfungscommission als leitender mit einer übergeordneten amtlichen autorität; er kann gegen das urteil sämtlicher lehrer sein veto einlegen, welches der höhern entscheidung für sich gewis ist. er hat also das in differenzen entscheidende wort über die prüfung. das hauptgewicht ist den lehrern, obwol sie die schüler aus ihrer praxis eingehender kennen, als sonst irgend wie möglich ist, und jetzt eben geprüft haben, entzogen. die thätigkeit des commissars ist eine revision des verfahrens der lehrer in der maturitätserklärung, aber nicht blosz diese, sie geht über eine solche hinaus, sie wird eine definitive entscheidung über das factisch individuelle und das prinzipielle des urteils der lehrer, indem es in der sache liegt, dasz die durch längere beobachtung der praxis begründete kunde der lehrer von dem ganzen theoretischen stande und der gesamtbildung der schüler für das urteil des commissars, im angesicht der gegenwärtigen prüfung kein entscheidendes gewicht habe. es ist durchaus nicht möglich, dasz das urteil der lehrer, das aus dem vorangehenden feststeht, und das ergebnis der prüfung in der gegenwart, welches für den commissar das einzige mittel ist, die examinenden selbständig kennen zu lernen, zu einer ausgleichenden einheit für die entscheidung über die maturität gebracht werden. es liegt in der natur des verhältnisses, dasz der commissar, welcher dem acte beiwohnt, um selbst zu urteilen, sich überwiegend oder allein an die prüfung hält; so wird diese zu einer controle des vorangehenden urteils der lehrer. so kommt es dahin, dasz der commissar, um sein urteil selbständiger zu begründen, durch zwischenreden und zwischenfragen in den act der prüfung eingreift. es liegt in der natur der sache, dasz dieser mehr dem traut, was er selbst hört und erfährt, als dem, was ihm aus dem vorangehenden berichtet wird. die prü-

conjugation s. 13 findet. dagegen scheint es durchaus unstatthaft, ungewöhnliche worte, die von unclassischen und späten schriftstellern gebraucht werden und zum teil dem schüler nie zu gesicht kommen, in ein solches vocabularium aufzunehmen. dahin gehören ciborium s. 3, heredium funambulus s. 6, irrevocabilis s. 10, visibilis s. 21, missilis s. 33, potulenta s. 16, calveo calvities calvitium s. 19, condoleo s. 18, suadela s. 20, iactantia s. 26, pannus s. 28, reverentia s. 22, rubrica conversari s. 28, cantilena canticum s. 38. fast könnte man glauben, dasz der verf. einzelne dieser worte nur den deutschen fremdwörtern zu liebe hingesetzt hat.

Auch von allen jenen namen für thiere, bäume und blumen, deren der verf. 110 aufgenommen hat, entspricht kaum ein zehntel dem gesichtskreis eines sextaners oder quintaners, und es ist nicht abzusehen, warum die knaben namen wie troglodytes, parvulus, motacillus, psittacus, betulla u. a. lernen sollen. warum aber hat der verf. diesen offenbaren fehler bei seite gelassen, das princip der etymologischen anordnung nicht consequent durchgeführt? wäre dieses geschehen, so wären alle diese namen weggeblieben, was vielleicht das beste wäre, oder doch überall den betreffenden declinationen zugeteilt.

Ferner scheint der verf. in der phraseologie nicht immer die richtige auswahl getroffen zu haben; wenigstens glaube ich, dasz man in mehreren fällen mit leichtigkeit hätte bessere finden können: z. b. mures saltant fele comprehensa s. 6, nocte latent mendae s. 8, arcus pluvius s. 24. jedenfalls aber geht der verf. über den standpunct der sexta und quinta bedeutend hinaus, wenn er abkürzungen, die sich auf inschriften, und zwar sehr späten finden, in seinem vocabularium ein wenn auch nur bescheidenes plätzchen eingeräumt hat. so lesen wir s. 4 l. l., s. 5 br. m., s. 13 d. d. d., s. 37 R. S. I. P. (requiescat sancta in pace.)

Die sentenzen und sprichwörter betreffend, so ist meiner meinung nach auch diese zuthat für ein solches vocabularium mindestens überflüssig, denn sie dienen doch eher dem amüsement der schüler, als dasz sie dieselben zu ernster arbeit und selbstthätigkeit anregen. bei der kurz bemessenen zeit für das lateinische pensum wird man sicher nicht dazu kommen, sich mit solchen sprüchen zu befassen. aber selbst wenn man der ansicht des verfassers beipflichten würde, so dürfte es doch zum mindesten rathsam sein, nicht nur eine angemessenere wahl unter dem vorhandenen material zu treffen, sondern auch vor allem ein adäquateres und gewählteres deutsch anzuwenden. ich führe nur einzelne beispiele an: s. 46 asinos non curo was von mir ein esel spricht, das fürwahr acht ich nicht. assueta relinquere durum was Hänschen sich gewöhnt läszt Hans nimmermehr. canis caninam non est keine krähe hackt der andern die augen aus. error saepe repetitus tandem vindicatur der krug geht so lange zu wasser, bis er bricht. s. 47 insipiens esto, cum tempus postulat aut res ein späszchen zur zeit hat keiner bereut. fames non est am-

ziehen die schüler ihr thun und streben, dessen masz, weise und richtung. das wort des gesetzes, dasz die vorangehenden leistungen das eigentlich entscheidende für die maturitätserklärung sein sollen, hat weniger wirkung auf die bewegung des geistes, als das factische der kommenden prüfung am schlusse des gymnasialen cursus, das immer vor augen steht, denn die ohren sind mistrauischer, als die augen, wie Herodot sagt. das, was der erwartung des schülers stehen bleibt, ist das unumgängliche, es soll der prüfung genügt werden.

Das misverhältnis in der maturitätsprüfung nach der modification des ministerialrescripts von 1856 liegt nicht in dem persönlichen verhalten des commissars, wie man behauptet hat, sondern in der unklarheit der innern beziehung und verwickelung des urteils der lehrer aus dem vorangehenden und des ergebnisses der gegenwärtigen prüfung, welche zu einer harmonischen einstimmung zu führen unmöglich ist. es wird unwiderleglich klar, dasz das princip des mistrauens gegen die redlichkeit und die fähigkeit einer untergebenen anstalt in dem, was ihr gebührt, die gymnasiale regierung in eine unlösbare verwickelung der gesetzlich angeordneten maturitätsprüfung geführt hat. sie will durch sich in einer besonderen veranstaltung erreichen, was allein dem untergeordneten gymnasium in seiner vollen selbständigkeit möglich ist. sie will dasselbe in seiner thätigkeit und autorität schonen und pädagogische nachteile abwenden, kann sich aber nicht entschlieszen, vollständig das dem gymnasium zurückzugeben, durch welches allein der aufgabe für den abschlusz des gymnasiums genügt wird. aus diesem sinne der gymnasialen regierung erklären sich die schwankungen in der gesetzgebung über die maturitätsprüfung. das einzige mittel, welches der aufsehenden gymnasialbehörde möglich und vollkommen genügend ist, um sich zu überzeugen, dasz es in allem gymnasialen und in dem höchsten desselben, der maturitätserklärung, mit rechten dingen zugeht, ist eine eingehende gymnasialinspection. wird eine maturitätsprüfung unter die aufsicht eines commissars gestellt, so bleibt es, wie auch der gang derselben bestimmt wird, dabei: die letzte entscheidung wird den lehrern entzogen und dem commissar übergeben. wie ist es nun, wenn tiefe differenzen über gymnasiale aufgaben zwischen dem rector, den lehrern und dem commissar obwalten? wir wollen hier nicht darauf eingehen, was in solchen fällen von der regierung zu thun ist. aber sie dürfen nicht in den act der maturitätsprüfung, welcher entscheidung aus einheitlichen principien fordert, eingreifen. das untergeordnete gymnasium hat nicht die pflicht, dem ermessen des commissars es recht zu machen, sondern hat nach seiner überzeugung der gesetzlichen und der begrifflichen forderung zu genügen. eine unterwerfung der maturitätsprüfung unter die entscheidung des commissars bedroht die notwendige selbständigkeit des einzelnen gymnasiums in seinem ganzen gange und des rectors in der ihm gebührenden thätigkeit. der

commissar hat das maturitätszeugnis zu vertreten und zu verantworten, bedarf also in der prüfung für dasselbe die alleinige geltung und entscheidung. die lehrer des gymnasiums, wenn ihre versuche, eine selbständigkeit ihres urteils zu wahren, ohne erfolg sind, sind ihm völlig untergeordnet. so ist die möglichkeit eines unerträglichen verhältnisses nahe, in welchem der abschlusz des gymnasialen ganges in dem maturitätszeugnisse nach maximen bestimmt wird, welche von dem ganzen der praxis des rectors und der lehrer divergieren. nach dem verhältnisse, in welchem der commissar an das gymnasium in einen individuelle factische entscheidung fordernden act heran tritt, kann es sich nicht darum handeln, das rechte masz und die rechte weise des gymnasialen abschlusses zu finden und zu bestimmen, sondern nur um eine revision des einzelnen prüfungsactes. die controle ist an eine stelle getreten, wo sie völlig ungehörig und zweckwidrig ist, in einen act, welcher nicht einer — principiellen — berathenden erwägung bedarf, sondern zu einer definitiven entscheidung zu führen ist. was die aufgabe der inspection in der erkenntnis und der beurteilung des ganzen der gymnasialen praxis ist, das ist in den dieselbe abschlieszenden act verlegt, tastet dessen selbständigkeit an, durchbricht seine einheit mit der richtung und dem sinne der vorangehenden praxis, bringt in ihn ein innerlich fremdes. eine politisch autorisierte inspection der maturitätsprüfung ist in dem masze ungehörig, dasz sich keine modificationen derselben ersinnen läszt, welche sie in harmonie mit der aufgabe des gymnasiums als einer erziehenden anstalt ordne. die schwankungen in der maturitätsgesetzgebung entstehen aus dem versuche in dem die schulpraxis definitiv entscheidenden acte divergierende principien, das politische und das pädagogische, zu vereinigen und mit einander auszugleichen. das ist eine aufgabe der unmöglichkeit wir stehen hier vor einer entschiedenen alternative. wird für den abschlusz des gymnasialen ganges unmittelbar die politische forderung geltend gemacht, so ergibt sich die notwendigkeit, die maturitätserklärung dem gymnasium völlig zu entziehen und einer rein politischen anordnung einer prüfung zu übergeben. behandelt der staat das gymnasium bis zu seinem abschlusse nach rein pädagogischer forderung, so ist die maturitätserklärung demselben in voller selbständigkeit zurückzugeben und der staat anerkennt die autorität des von demselben ausgestellten maturitätszeugnisses. es ist nicht möglich, beide divergierende principien in demselben entscheidenden acte in eine sie ausgleichende harmonie zu bringen. man sieht in welche unentwirrbare schwankungen die regierungsmaxime des mistrauens führt. sie ist nicht im stande, durch sich zu erreichen was sie sucht und was nur der untergebenen anstalt in ihrem kreise erreichbar ist, aber, indem sie es nicht aufgibt, unmittelbar selbst zu sehen und mit zu thun, bedrängt sie die selbständigkeit derselben durch ein eingreifen in einen act, welcher zu der aufgabe derselben gehört und ihr allein möglich ist. das politische princip will

ogische forderung möglichst schonen, reserviert sich aber
ı, von denen aus es die hauptentscheidung für sich behält.
schlusz der bildung eines gymnasiums läszt sich eingehender
er jahre langen praxis, als in einem kurzen acte, sicherer von
hrern, welche mit den schülern leben, als von dem commissar,
r fremd für wenige stunden in das gymnasium tritt, zur ent-
ung beurteilen. die notwendige einheit des ziels der gymna-
bildung ist nicht in einer mechanischen gleichmacherei pein-
rclausulierter prüfungsordnungen bedingt, sondern allein von
inn und dem thun der lehrer abhängig. es kommt auf die
t der persönlichkeiten in ihrer gegenseitigen ergänzung, nicht
e objectivität uniformierender maszregeln an. diese können
von dem ersetzen, was nur menschlicher thätigkeit möglich
eder in dem, was sie erreicht, noch in dem, was ihr abgeht.
hen aber bedürfen der selbständigkeit zur reinen und vollen
ung in dem kreise ihres lebensberufs und haben ihre freude,
ihr thun von dem staate, in dessen dienste sie stehen, mit
ıt, gerechtigkeit und wohlwollen beachtet und bestätigt wird.
ie nachteiligen folgen der maturitätsprüfung für sinn und
n der schüler und der gymnasialen praxis hat Landfermann
evision des lehrplans und des maturitätsprüfungsreglements.
r. für das gymnasialw. 1855) deutlich und scharf gezeichnet.
ich mich auf die hervorragende autorität dieses mannes be-
führe ich aus seiner exposition folgendes an. im hinblick auf
aturitätsprüfung, die am abschlusse des gymnasialen ganges
bemächtigt sich des schülers die vorstellung, es handle sich
mnasium um das maturitätszeugnis, dies werde nicht durch
reben und die arbeit eines ganzen schulcursus, sondern durch
ingen einer kurzen epideixis am schlusse erworben; auf diese
eszende epideixis müsse ihre ganze schülerthätigkeit einge-
t und berechnet sein; derjenige lehrer mache sich am verdien-
ı um sie, der sie am besten für diese leistung zurichte. und
er lehrer wird sich einer ähnlichen vorstellung nicht erwehren.
ffassung der abiturientenprüfung in diesem sinne wirkt auf
ze schulleben, auf die ganze thätigkeit der schüler und der
bis in die untersten classen verderblich zurück. die inner-
motive des fleiszes, des strebens, welche in dem knaben un-
wirken, in dem jüngling als pietät zwischen schülern und
n, als pflichtgefühl, ehrliebe, freude am gründlichen arbeiten
ründlicher erkenntnis erstarken, werden zurückgestellt gegen
zerliche motiv, nur im examen genügen zu können. der
impuls zu fleisz und ordnung, der durch das ganze schulleben
soll, tritt zurück gegen die triebfeder in dem einen act am
e, in welchem ein völlig fremder mann, der commissar —
tens nach der vorstellung der schüler — hauptsächlich ent-
t. so kommt das videri zur höhern geltung, als das esse.
er bessere schüler kommt zur ansicht, es komme weniger auf

wald, auch Staoke[3] bieten sich ja mit ihren längst anerkannten büchern nebst vielen anderen dar.[4] ihnen schlieszen sich die beiden unter nr. 1 und 2 angeführten bücher an; doch sind diese beiden nicht eigentlich bücher für den unterricht, sind mehr zum nachlesen zu hause denn als grundlage des unterrichts in der schule zu benutzen; diesem letzteren zweck sucht mehr die oben unter nr. 3 angeführte schrift zu genügen. ob freilich ein leitfaden für den sextaner überhaupt nötig ist, darf wol bezweifelt werden. ref. hat vielmehr die geschichten in der stunde erzählt und noch in derselben stunde wiedererzählen lassen (die aufgeweckteren und besser begabten schüler waren stets dazu im stande), die zu merkenden namen hat er an die wandtafel geschrieben und von den schülern in ein besonderes heft abschreiben lassen, das er von zeit zu zeit der revision und correctur unterzog; durch häufige repetitionen hat er die hauptsachen mit den namen im gedächtnis der schüler zu erhalten und zu befestigen gesucht. das scheint ihm auch jetzt noch zu genügen, und somit ein leitfaden ziemlich überflüssig zu sein. der einwand, den Kirchner im vorwort (s. I) gegen dieses verfahren erhebt, dasz dadurch die zeit des unterrichtens beträchtlich gekürzt werde, ist nicht richtig; es wird dadurch nur wenig zeit in anspruch genommen, wenn der lehrer richtiges masz hält in der auswahl der zu lernenden namen, was doch auch nötig ist, um die kleinen schüler nicht mit namen zu überbürden und so zu bewirken, dasz sie die wichtigen mit den unwichtigen bald wieder vergessen.

Gehen wir nach diesen allgemeinen vorbemerkungen zur besprechung der einzelnen bücher über, so hat es der verfasser von nr. 1 verschmäht, durch ein vorwort sein werkchen einzuführen und seinen lesern auseinander zu setzen, welchen zweck er bei der ausarbeitung desselben gehabt hat. nur auf dem titelblatt findet sich die bemerkung 'für den unterricht in den unteren classen'. für diese allerdings, besser für die untersten passt das büchelchen nach seinem ton etwa, und selbst für diese stufe ist es zu selbständigem belehren durch lesen, oder zum ausführlicheren repetieren reichlich kurz. denn alle geschichten sind mit möglichster kürze erzählt (das buch hat 42 seiten in kleinem octavformat, von denen

---

[3] dieser würde seine trefflichen bücher gewis noch mehr vervollkommnen, wenn er z. b. im ersten teil nach art B. Welters einige kurze capitel über Aegypter, Phönizier, Assyrier und Babylonier hinzufügte, und im zweiten teil die erzählung von Aeneas erweiterte, von dessen irrfahrten einiges erzählte und besonders auch Dido erwähnte.

[4] ref. erlaubt sich bei dieser gelegenheit auf ein recht treffliches hülfsbuch für den unterricht in der deutschen sagengeschichte aufmerksam zu machen, nemlich das buch von E. A. W. Günther, 'die deutsche heldensage des mittelalters für schule und haus bearbeitet', Hannover 1870, C. Brandes. das buch enthält in selbständiger und recht guter darstellung die Nibelungen-, Dietrichs- und Gudrunsage, die erstere und letztere freilich kurz im verhältnis zu der zweiten, doch ohne auslassung irgend wesentlicher puncte.

n ihm gezeigt. und der jugendliche erfindungsgeist wird immer uer bleiben, als der controlierende lehrer. — Die maturitäts- ng wirkt auch auf die stellung der lehrer zu den schülern und lehrweise. das preuszische reglement 1813 sagt ausdrücklich, n ergebnissen der maturitätsprüfungen solle die tüchtigkeit der r gemessen werden, sie seien ein mittel der controle der lehrer. eglement 1834 spricht das nicht mehr aus. aber die natur der bringt es dahin, dasz es schwer ist, diese vorstellung von den n fern zu halten. wird die prüfung zu einer epideixis auch für hrer, so steigert sich für sie die versuchung, die schüler als stand ihrer eitelkeit zu behandeln, mit ihnen zu brillieren. mmt das pietätslose hetzen der schüler, die ungeduld, die lieb- behandlung und beurteilung der minder begabten und lang- n schüler. wird nach dem erfolg der prüfung die tüchtigkeit hrer beurteilt, so entsteht die gefahr, unterschleife zu igno- n und nachhelfende winke zu geben. das reglement 1788 be- unterschleife des rectors und der lehrer mit 'beträchtlichen trafen'. in spätern gesetzlichen verordnungen ist nichts der die maturitätsprüfung bringt eine schiefe richtung eben so sehr s lehren, wie in das lernen. der lehrer sieht auf das, was in nprovisation der maturitätsprüfung gilt. er läszt das bedeu- re, tiefere in seinem unterricht gegen das präsentierbare, das s examen dienende zurücktreten. so in allen gegenständen, ders in der religion und der geschichte. im examen wird nur ürre notizmasse des geschichtlichen produciert, während das tende, das, was historischen sinn bildet, zurücktritt. der reli- unterricht richtet sich auf das, was für die prüfung apparat t. Landfermann beruft sich weiter auf die entschiedene erfah- dasz seit der einführung der maturitätsprüfung und den be- ngen der gesetzgebung für die befestigung und ordnung der- der wissenschaftliche sinn der akademischen jugend nicht ge- n ist, dasz die jugend aus ländern, wo keine maturitätsprüfung t, keine dürftigere schulbildung, keinen geringeren sinn für schaft auf die universität mitbringe, als die jugend aus den n des examens. von solchen erfahrungen aus haben sich be- de autoritäten entschieden gegen alle maturitätsprüfung er-

eine pädagogische anordnung ist nach ihrer bedeutung für irkung auf die bildung der schüler und das innere gedeihen chulthätigkeit, nicht nach dem objectiven einer politischen rung und der administration zu bestimmen; dieses musz sich dagogischen notwendigkeit unterordnen. man erwartet, dasz efen schäden, nachdem sie an der maturitätsprüfung aufge- sind, zu dem schlusse nötigen, dasz sie aufzuheben sei. ob- Landfermann die maturitätsprüfung mit sichtbarem wider- behandelt, die schweren nachteile derselben klar und eindrin- hervorhebt, glaubt er dennoch zu dem schlusse kommen zu n, dasz sie beizubehalten sei. die abschaffung derselben sei

ein gewaltsamer sprung. er fordert ihre fortdauer als in einer notwendigkeit begründet, als politisch notwendig, man möchte sagen, als notwendiges übel. er behauptet, es sei eine forderung des staates, dasz die entscheidung der maturität in competente hände gelegt, nicht den rectoren und ihrem subjectiven ermessen überlassen werde, es sei ein allgemeiner objectiver maszstab nötig, dieser sei bei dem commissar, für welchen die prüfung notwendig, welcher für sie verantwortlich sei. er findet auch noch einen pädagogischen nutzen der prüfung, welcher zu der politischen notwendigkeit derselben hinzu kommt. er behauptet, für die mehrzahl der schüler sei eine förmliche prüfung notwendig. für den guten schüler sei es heilsam, wenn er am schlusz des gymnasialen cursus sich selbst, den mitschülern, den eltern, den lehrern durch eine umfassende leistung darthue, dasz er reelle kenntnisse erworben habe, für den schlechten schüler sei die notwendigkeit der maturitätsprüfung ein nützlicher sporn. für die auffassung der maturitätsprüfung und deren stellung im gymnasialwesen ist die genannte abhandlung von Landfermann von charakteristischer bedeutung. der vortreffliche mann legt die pädagogischen nachteile der maturitätsprüfung mit einer solchen klarheit und eindringlichkeit dar, dasz sie nicht übertroffen werden kann, kann sich aber nicht entschlieszen, bis zu dem schritte vorzugehen, welcher zu einer befreiung von denselben führt, zu der forderung der abschaffung der maturitätsprüfung, welche sie verursacht, und dann an deren stelle das mittel zu suchen, welches in erster reihe die pädagogische notwendigkeit und dann die politische forderung in ihrer einstimmung befriedigt. es ist schwer, sich von der herschaft des herkommens in überlieferten bildungswegen, in der festgewordenen schuleinrichtung zu befreien und die notwendigkeit und praktische forderung des pädagogischen begriffs in seiner reinheit ins auge zu fassen und als maszstab an die wirklichkeit zu legen. um den nachteilen der prüfung zu begegnen, räth er zu modificationen derselben in beschränkung der gegenstände und in dispensationen, partiellen und totalen, mit rücksicht auf die qualität der schüler, welche der art sind, dasz sie mit dem begriff und dem zweck der maturitätsprüfung in widerspruch stehen, indem er nicht bedenkt, dasz die maturitätsprüfung nicht auf ein abgegrenztes objectives eines wissenschaftlichen complexes, wie die amtsprüfung, gerichtet ist, sondern den stand der persönlichen bildung, welche eine gegenständliche totalität für sich fordert, von welcher kein gegenstand unbeachtet bleiben darf, zu ermitteln hat. er will von ihr alles fern halten, was über den zweck einer prüfung von schülern hinausgeht, eine wirkungslose absicht, die gymnasien in ihrem sinn und streben zu heben, eine einwirkung auf eine uniformierende einheit der gymnasien, alles, was nach einer controle der lehrer aussieht, er will eine weise der prüfung, welche nicht zu einer hemmung und störung der freien selbstthätigkeit des schülers führt, welche ein unmittelbares präparieren in stupidem repetieren

nicht veranlaszt, welche ein improvisieren des arbeitens nicht fordert, und bedenkt nicht, dasz solche wirkungen und erfolge in dem acte der prüfung als solcher unter einer gesetzlichen inspection notwendig liegen, nicht durch eine modification derselben, wie sie auch ersonnen wird, und durch das verhalten des inspicierenden commissars sich fern halten lassen. die grundsätze der von Landfermann vorgeschlagenen modification der maturitätsprüfung kehren n dem maturitätsprüfungsreglement von 1856 wieder.

Der staat darf nicht eine bürgschaft für die gesetzmäszigkeit les maturitätszeugnisses in dem acte einer gesetzlich formulierten nd beaufsichtigten prüfung suchen, da derselbe so unerträgliche nd unvermeidliche pädagogische nachteile hat. die einzige bürgchaft für den gesetzmäszigen abschlusz des gymnasialen ganges ist n der an sich schon nötigen für alles gymnasiale verantwortlichen elbständigkeit des rectors und in der allgemeinen politisch geordneten inspection, welche für das allgemeine gedeihen des gymnasialesens erforderlich ist, gegeben. scharf blickende beobachter klagen ber üble einwirkungen der maturitätsprüfung auf den sinn und die ildungsrichtung der gymnasialen jugend. die maturitätsprüfung t nicht ein isolierter act, sondern steht in innerem zusammenhang it dem ganzen der gymnasialen praxis und übt auf dieselbe eine ntscheidende einwirkung. die legalisierung der schulthätigkeit arf nicht über die ihr zugemessenen grenzen hinausgehen und die elbständigkeit der pädagogischen forderung bedrängen; das eigentche und das innere der schule als einer erziehenden anstalt ist gesetzlichen bestimmungen unerreichbar. das streben nach einer gesetzlichen regelung der schulthätigkeit in ihrer allgemeinen objectität führt zu tiefen pädagogischen widersprüchen, denn die ziehung der schule beruht in der unmittelbarkeit des persönlichen rhältnisses und wirkens nach mitteln und zielen, welche von der bjectivität allgemeiner gesetzlicher bestimmungen nicht angetastet rden darf; es führt zur uniformierung und mechanisierung der f persönlichkeit in ihrer individuellen unterschiedlichkeit gerichm schulthätigkeit; die höhe derselben ist die maturitätsprüfung. m kommt, dasz die culturzustände und die socialen verhältnisse r gegenwart, indem sie bildungsbedürfnisse aus äuszeren rückten, welche von einem schulzeugnis, einem ergebnis einer üfung vorteile und rechte erwarten, im groszen umfang hervorfen, immer mehr in eine uniformität und mechanisation der bilng hineindrängen. diesen bedürfnissen sucht selbst eine eigene dagogische industrie in groszer ausdehnung und in mannigfaltiger ftung abzuhelfen. grade gegen solche umstände ist der pädaischen weisheit und strenge selbständigkeit zurückzugeben. die tzgebung der schule geht als solche von einer uniformität aus, stellt ein allgemeines gleichmasz für alle schüler auf, für alle en, für den abschlusz der schulthätigkeit. das ist der entdene gegensatz gegen das recht der individualität, der freien

persönlichen bildung. die macht der verhältnisse der gegenwa allen richtungen ist so grosz, als sei es fast unmöglich, dem formierenden masze der bildung zu entgehen. dasz diese gleic des bildungsmaszes, welche das gesetz hinstellt, in der wirklich so wie menschliche verhältnisse einmal sind und ihre unterso lichkeit geltend machen, nicht erreicht wird, gibt nicht der fr der individualität terrain für persönliche bildung, sondern es ent eine ungleichheit der ungesetzlichkeit, nicht die ungleichheit, w das recht der individualität von der schule fordert. die einhei bildungsrichtung ist keine andere, als die uniformität eines form ethisch indifferenten wissens und könnens, als eine allgemei eines für sich sich isolierenden individualismus und einer völ ethischen substanzlosigkeit. freilich faszt jeder unterricht ei gemeines, das für alle notwendig und dasselbe ist, ins auge, s diese gleichheit der didaktischen forderung ist nur das fundar auf welchem sich die persönliche bildung in ihrer individuelle stimmtheit erhebt, darf nicht so weit herschen, dasz sie die ständigkeit der bildung unterdrückt und das bedürfnis der in dualität unbefriedigt läszt. die legalisierung der schuleinrich faszt nur das mittelmasz der schüler auf, ist besonders geri gegen einen teil derselben, die schwachen, trägen, schlaffen, s schen, sittlich verkehrten, welche der überwachung, ansporn leitung, züchtigung bedürfen, damit diese das nötige leisten. dem masze, welches für diese nötig ist, werden auch die will ernst gesinnten, sittlich und intellectuell strebenden, welche blosz der leitung bedürfen, sondern die freude der lehrer sind messen. gesetzliche einrichtung begünstigt die mittelmäszig die uniform der bildung gilt ihr mehr, als die individuelle e tümlichkeit und begabung; das gleichmasz der gegenstände ihr höher, als selbständigkeit der bildungsrichtung und selbstt keit nach eigentümlicher neigung und individueller befähi das masz der schule als pädagogisches gestattet keinerlei unifor ist ein individuell persönliches. in erster reihe steht ihr nicl mittelmasz der schüler, noch das streben, die zahl derjenigen, w unter demselben sind, zu dem notwendig erforderlichen zu sp und zu nötigen; für sie gelten nicht allgemein nivellierende no welche die unterschiede der individuellen eigentümlichkeit ur selbständigkeit der bildungsrichtung nicht beachten, ja völlig rieren. die gestaltung der schule nach der rein pädagogi forderung würdigt das mittelmasz der schüler, nimmt sich aucl jenigen an, welche hinter demselben zurück bleiben, aber ihre ist die höhe der dem gymnasium erreichbaren bildung, welche in einer allgemeinheit einer objectiven norm bestimmt ist, so individuelle unterschiedlichkeiten hat. die maturitätsprüfun trotz aller versuchten und möglichen modificationen gar nich pädagogische gestaltung und norm, ist der schule als solcher f sie wirkt verkehrend auf die gymnasiale praxis. ihre forder

ausschlieszlich das sinnen und die kraft der jugend auf sich, zu 'tumultuarischen' vorbereitungen und repetitionen in rein tnismäsziger einprägung von namen, zahlen, notizen und in hlicher und mit der erreichung des zwecks verschwindender welche gerade das streben des abschlieszenden jahres für sschlieszlich in anspruch nehmen. passives ein- und aus-lernen trägt für die geistesbildung gar nichts ein, führt zum illen gegen die gegenstände der gymnasialen didaxis, ja zu emporären überdrusz an einer wissensehaftlichen thätigkeit. üchtige schüler haben nicht den mut und das vertrauen, dasz lem laufe der jahre gewonnenen kenntnisse in der stunde der idung präsent seien. wen ämulation und beneficien be-n, der strebt nach einer gleichmäszigkeit der kenntnisse. befangenheit des sinnes und mut oder verhältnisse den heben, setzt er sich über die prüfungsuniformität hinweg; s er an der güte des zeugnisses verliert, das gewinnt er an icher und theoretischer selbständigkeit. die unruhe der er-g der prüfung läszt eine reine spannung einer wissenschaft-erwartung dessen, was die universität bringt, nicht auf-n, drückt die geistesfreiheit in dem klaren und erwartungs-)lick auf die gaben der wissenschaft und in der gewonnenen ıdigkeit nieder. die maturitätsprüfung hat gegenständliche chkeit und idealität des strebens auf den gymnasien beein-t, die selbstthätigkeit und spannkraft des geistes in indivi-richtung, die selbständige concentrierte hingebung an einen verwandten gegenstand gestört. der schüler gewöhnt sich rielheit der gegenstände in der gleichheit ihrer einzelgeltung tatt einen gegenstand mit vorliebe und energie zu ergreifen an diesem gewonnene kraft auch auf andere ausströmen zu werden alle gegenstände nach einem gleichmasze, aber mit nter lauheit und mit zerstreuender unruhe behandelt. so der geist nicht befriedigung in dem seinen, in dem ihm ge-

der alte satz: in uno habitandum, in multis versandum t mehr geltung. die empfänglichkeit des geistes und der r ein höheres, das dem sich hingebenden nahe kommt, die ng dessen, wovor der mensch sich zu beugen hat, wird nicht . der sinn der kritik, der herabwürdigung, der verneinung d jeden, des höchsten und besten, erwacht schon in der weil der geist nicht mit einem positiven gehalt erfüllt und ungen wird. der geist kommt nicht zu dem eigenen, zu dem glich für ihn individuell bestimmten, so dasz er es in ver-hingebung erkennt und verehren lernt. die individuelle eität wird gar nicht geweckt oder gemindert, alles zu auf die forderung am schlusse reduciert. statt persönlicher wird wissen und formelles können gemessen, eine schwer hre verwechselung, welche in dem kreise des gymnasiums ntscheidende norm durch die maturitätsprüfung hervorge-

rufen ist und erhalten wird. kenntnisse in ihrer vereinzelung u
zusammenhangslosigkeit und rede- und reflexionsgeläufigkeit hal
für den allgemeinen durchschnitt der schüler gegen frühere zei
zugenommen, aber das masz derselben ist nicht das masz der
dung; diese ist eine individualisierte persönliche totalität. in
überladung und zerstreuung kommt es nicht zu einer concentrat
für eine individuell eigentümliche aneignung und verarbeitung
didaktischen gegenstände, zu einer entwickelung einer persönlicl
wissenschaftlichen richtung, deren keime zu treiben die aufgabe
gymnasiums ist. die erwartung der maturitätsprüfung und dess
was sie für die zukunft der lebensverhältnisse bringt, übt ein
druck auf den geist, von welchem auch der tüchtige schüler s
nicht frei halten kann, der eine unbefangene, freudige selbstthä
keit in eigener richtung und in liebevollem eingehen in den geg
stand nieder hält, zu einem unruhigen und zerstreuten arbeiten
ein äuszeres ziel, dessen erreichung für die geistesbildung nic
austrägt, nötigt. statt des strebens nach persönlicher bildung du
wissenschaftliche erkenntnis wird ein wissen in mannigfalti
gegenständen ohne innere einheit und wechselwirkung für
äuszere forderung, welche in wahrheit mit der aufgabe einer wis
schaftlichen propädeutik nichts zu thun hat und lediglich eine di
fremde staatliche notwendigkeit ist, zum ziele gesetzt. diese
wechselung in dem gymnasialen ziele, welche durch die einricht
der maturitätsprüfung hervorgerufen ist und erhalten und befes
wird, ist eben so sehr für die thätigkeit der lehrer, wie für
streben der schüler von den nachteiligsten folgen. daran ist n
die lehrverfassung unserer gymnasien in ihrer gegenständlic
mannigfaltigkeit schuld, denn dieso ist für die bildung uns
jugend pädagogisch durchaus notwendig, sondern allein die mat
tätsprüfung mit ihrem allgemeinen gleichmasz für alle gegenstä
welche, als ziel an die spitze gestellt, das ganze des gymnasi
ganges in motivierung und richtung, in sinn und ton behers
die spontaneität in individuell eigentümlicher richtung wird zur
gedrängt; es entsteht eine reduction der leistungen auf das du
das gesetz für die maturitätsprüfung geforderte, grade bei schül
welche in tüchtigem gehorsam streben oder nach diesem gesetz
tüchtig gelten. ein solcher zustand ist im vollen widerspruch
dem, was pädagogische grundgesetze in ihrer psychologischen
ethischen richtung von dem bildungsgange der jugend fordern,
dem, was uns in der geistigen genesis der jugend hervorragen
männer entgegen tritt. wer die complicierung unserer gymnasi
lehrverfassung, welche doch, wie sie ist, in allem wesentlichen
wendig ist, sich ansieht und pädagogisch erwägt, musz zugestel
dasz eine bildung der jugend gemäsz derselben in ihrem abschl
keine politisch angeordnete und beaufsichtigte prüfung mit ih
objectiv formulierten masze gestattet, sondern eine pädagogi
beurteilung in ihrer specifischen richtung und form fordert. p

tische principien und rücksichten dürfen nicht pädagogische principien und notwendigkeiten zurückdrängen, sondern müssen sie an der ihnen gebührenden stelle bestätigen und eine ihnen gemäsze befriedigung suchen. in den gymnasialpädagogischen grundprincipien ist für den abschlusz der gymnasialen bildung die notwendigkeit eines auf alleinige autorität und verantwortung des rectors ausgestellten maturitätszeugnisses begründet. die maturitätsprüfung widerspricht dem pädagogischen begriff, hat im gymnasium keine berechtigte stelle; sie liegt, wie Jahn, der gründer dieser jahrbücher schon treffend gesagt hat, für die schule auszer ihrem wesen. ihre einwirkung auf den gymnasialen gang ist eine verkehrung und verunreinigung des innern sinnes desselben. sie ist ohne irgend eine pädagogische notwendigkeit in dieselben hineingedrungen, sie ist eine erfindung des bureaukratismus, welcher staatliche acte in ihrer unmittelbarkeit an stellen von gebieten setzt, wo die amtliche praxis sich frei und selbständig zu bewegen, nach ihrem begriff und ihren innern forderungen das recht und die notwendigkeit hat. nicht von dem gebiete der schule, sondern von oben, von dem standpuncte des staates sieht man in der politisch befohlenen maturitätsprüfung ein compelle zur spannung des fleiszes und des strebens der schüler. die rechten erziehenden mitteln, welche das gymnasium genügend in sich besitzt, wird nicht getraut, und so wird neues und fremdes, das helfen soll, gesucht, welches über die grenzen des gymnasiums hinausgeht, dessen eigne thätigkeit entstellt und verkehrt und ihre folge schwächt und hemmt. das einzige, was für weckung und förderung des unbefangenen fleiszes und redlichen reinen strebens hilft, ist die ordnung und sitte der schule, der sinn und der ton, die innere richtung und belebung des unterrichts. die maxime: il faut faire peur wird durch die maturitätsprüfung zum höchsten motiv der gymnasialen disciplin erhoben. der frühere director des Berliner Katharineums, Jacob, sagte: am ende der schule steht als ideal die ruthe, welche drohend zum fleisze treiben soll. die maturitätsprüfung ist nicht ein rechtes mittel für die selbsterkenntnis der schüler, denn diese erlangen sie eindringender und wahrer in der stäten ordnung des fortgehenden gymnasialen ganges, nicht erst durch einem solchen acte zum schlusse. die weise desselben bringt es mit sich, dasz die stimmung in der sorge für seine forderung und in der freude, durchgekommen zu sein, den schüler beherscht und die andern gedanken zurückdrängt. in abhängigkeit von den culturverhältnissen unserer zeit fehlt unsern gymnasien im ton und leben der praxis eine einheit der ethischen substanz. für diesen schweren mangel, mit welchem sehr vieles und bedeutendes, was wir in ihnen vermissen, zusammenhängt, bietet der mechanismus der maturitätsprüfung, welcher zu einer uniformierung eines ethisch völlig indifferenten wissens und könnens führt, nicht blosz nicht den ersatz, sondern erhöht denselben.

Die maturitätsprüfung liegt völlig auszerhalb der praxis der

2) ich setze den beginn des gymnasialunterrichts in das zwölfte lebensjahr, statuiere mithin nur einen siebenjährigen cursus, von dem die beiden letzten jahre der prima und selecta gehören. eine teilung der tertia und secunda ist mihin nicht möglich.
3) ich verlange nicht mit geringem sinne für historisches recht die anderweitige verwendung früherer milder stiftungen oder beneficien, ich fordere vielmehr, dasz der staat im gebiete des höheren schulwesens seinen vollen verpflichtungen nachkomme und für die zukunft nicht mehr auf patriotischen sinn und auszerordentliche mildthätigkeit für seine anstalten rechne: patriotischer sinn findet heute in andern gebieten gelegenheit genug, sich thätig zu erweisen.

Auch das musz ich in abrede stellen, dasz ich die misere kleiner städt. gymnasien und ähnlicher schulanstalten nicht hinreichend kenne und zu würdigen geneigt sei; ich halte aber das von hrn. D. angeführte für bagatellen, die im laufe der zeit von selbst schwinden werden. ungebildete bürgermeister und stadtverordnete sind eher zu ertragen als gebildete lehrer und directoren und schulräthe, die ähnliches zu tage fördern wie jene. für solche personalien war jedoch in meiner abhandlung kein raum.

Herr D. wendet sich aber vorzugsweise gegen meine allgemeinen bemerkungen zu dem ganzen aufsatze und dann, doch weniger heftig, gegen die bevorwortung meiner kritik des Wieseschen normalplanes. in ersterer hinsicht soll ich mich phrasenhafter übertreibung schuldig gemacht haben, um anderer effectvoller bezeichnungen nicht zu gedenken; aber ich kann mich auch heute noch nicht trotz des zurufes von μηδὲν ἄγαν und der anempfehlung der σωφροσύνη und nach wiederholter prüfung dazu bestimmen lassen, auch nur ein wort von dem früher gesagten zurückzunehmen. von phrasen sollte doch nicht gesprochen werden, wenn der beweis zum mindesten implicite dargeboten wird, und was meine erfahrungen betrifft, so sind dieselben allerdings nach vielen seiten hin sehr sonderbarer art. sehen wir davon ab, so sollte ich doch meinen, dasz viele männer mit mir es ebenfalls wahrgenommen haben, dasz in unsern lehrerkreisen im allgemeinen etwas mehr politischer sinn, etwas mehr corpsgeist, etwas mehr berechtigtes selbstbewuszsein und etwas weniger strebermut mit obligater nachbeterei wünschenswerth und willkommen sein würde, dasz im besondern an manchen orten der aufschwung der schulen durch die nicht ausreichende fähigkeit der vorstände oder durch allzu willfährige, mitunter an schwäche grenzende connivenzen gegen factische zustände — um so tadelnswerther, weil schrille gegensätze bei andern maszsnahmen eine eigentümliche folie darbieten — nicht unbedeutend behindert werde, dasz ferner die jüngste zeit mannigfache wünsche erfüllt hat, für die so mancher college in früherem ernsten streben seine carrière in die schanze geschlagen hat, während damalige gegner sehr eifrig

princip kann nicht in modificationen und concessionen zu befriedigenden resultat führen; es ist eine notwendigkeit, vollends beseitigt werde. die schule in ihrer innern ordnung höchsten und zum abschlusz musz zu dem ihr eignen princip, persönlichen autorität, der persönlichen unter- und über- zurückgeführt werden. in diesem ist enthalten, dasz der f seine alleinige autorität und verantwortung das maturitäts- ausstellt. durch die gesetzlich formulierte und politisch be- igte und verantwortete maturitätsprüfung ist ein rechtsver- n den gang der schule gedrungen, welches dem in derselben notwendigen autoritätsverhältnis feindlich dasselbe in scheidenden acte völlig zurückdrängt. das streben, die ge- aften und verhältnisse des lebens nach principien des rechts n, das durch die zeit geht, hat an den ihnen gebührenden hohe berechtigung. wie aber ein rechtsverhältnis nicht in re des lebens der familie dringen darf, so ist dasselbe der die nach ihrem specifischen charakter der familie verwandt ihren innern gang fremd. die schule ist nicht durch die gen des zeitgeistes gezwungen, sich ihnen zu unterwerfen, soll ihre eigne norm festhalten, damit sie in freier selb- eit im stande ist, mit ungebrochener kraft und in aller und gewissenhaftigkeit der verantwortlichkeit auf ihren egen ihre aufgabe zu erfüllen. der staat hat das specifische der schule als ihr eigentümliches recht zu bestätigen. die e ordnung für die schule ist, dasz der staat das auf ihre ausgestellte maturitätszeugnis anerkennt und demselben sich gebührenden rechte und vorteile zuweist. ein hinein- einer rechtlich geordneten procedur in den act der maturi- rung ist die höhe des scholastischen bureaukratismus, die der Wöllnerschen verwaltungsperiode in dem gymnasium t hat. das gymnasium vermittelt durch seine vom staate te autorität für seine schüler das verhältnis derselben zu den gen des staates. wo sich nun einzelne nicht durch staatlich rte schulen, sondern durch privaten unterricht gymnasiale erworben haben, da fehlt diese vermittelung; sie treten un- r in verhältnis zu den forderungen des staates, welcher für e eigne maturitätsprüfung zu ordnen hat.

uniformierung der gymnasialen bildung durch mitwirkung geschriebenen maturitätsprüfung hat ihren ausdruck in den rten prädicaten der von ihr ausgestellten zeugnisse. solche . freilich auch sonst in der schulpraxis aus bequemlichkeit chtsamkeit der lehrer vor, aber nichts hindert, dasz sie ab- und durch individualisierende ausdrücke ersetzt werden. gesetzlich geordnete prüfung sind formulierte prädicate g. ein commissar, welcher das nur aus einer prüfung her- de maturitätszeugnis zu vertreten hat, ist nicht im stande, ngen eines schülers individualisierend zu bezeugen. das

v. Bebber, ord. lehrer am progymn. in Andernach, zum oberlehrer befördert.

Binder, studienlehrer in Landau, zum subrector am gymn. in Ludwigshafen ernannt.

Bock, ord. lehrer am gymn. in Lyck, zum oberlehrer ernannt.

Brauer, dr., privatdocent, zum ao. prof. der zoologie an der universität Wien ernannt.

Collmann, ord. lehrer an der höheren bürgerschule in Naumburg
Ehlinger, dr., ord. lehrer am progymn. in Boppard } zu oberlehrern befördert.

Förster, dr., gymnasiallehrer in Wien, zum ao. prof. für roman. philologie an der univ. Wien ernannt.

Förtsch, dr., director emer. des gymn. in Naumburg, jetzt in Jena, erhielt den preusz. rothen adlerorden III cl. mit der schleife.

Franzky, dr., ord. lehrer am gymn. in Spandau, zum oberlehrer befördert.

Görlitz, dr., oberlehrer am Matthiasgymn. in Breslau, an das gymn. zu Patschkau
Hartung, dr., prorector am gymn. in Jauer, an das gymn. zu Burg } als director berufen.

Hausmann, dr., gymnasialprofessor in Speier, zum lycealprofessor in Dillingen ernannt.

Hornstein, dr., ord. lehrer an der realsch. in Cassel
Hüser, dr., ord. lehrer am gymn. in Paderborn } zu oberlehrern befördert.

Jeitteles, Adalb. dr., privatdocent an der univ. Prag, zum universitätsbibliothekar in Innsbruck ernannt.

Karabaček, dr., privatdocent an der univ. Wien, zum ao. prof. für die geschichte des orients daselbst ernannt.

Knobbe, ord. lehrer am Kneiphöfschen gymnasium zu Königsberg in Pr.
Koestler, ord. lehrer an der höheren bürgerschule zu Naumburg } zu oberlehrern befördert.

Kossina, dr., oberl. am gymn. in Tilsit, als 'professor' prädiciert.

Krahe, religionslehrer am gymn. in Düsseldorf, zum oberlehrer befördert.

Krischek, k. k. sectionsrath in Wien, zum ministerialrath im ministerium für cultus und unterricht ernannt.

Lademann, ord. lehrer am gymnasium in Greifswald
Leske, inspector an der ritterakademie in Liegnitz } zu oberlehrern befördert.

Maiksner, prof. am obergymn. in Agram, zum ord. prof. der latein. sprache und litteratur an der universität daselbst ernannt.

Meinertz, dr., gymnasiallehrer in Conitz, zum director des gymn. in Braunsberg ernannt.

Milz, dr., ord. lehrer am gymnasum in Aachen, zum oberlehrer befördert.

v. Morstein, ord. lehrer am gymn. in Posen, zum oberl. am Wilhelmsgym. zu Königsberg ernannt.

Möbius, dr., herzogl. sächs. landesschulrath in Gotha, erhielt das ritterkreuz des Ernestin. hausordens.

Müller, dr. Chr., ord. lehrer am gymn. in Aachen
Müller, dr. Heinr., ord. lehrer am gymn. in Burg } zu oberlehrern befördert.

Münscher, dr., oberlehrer am gymn. in Torgau, als prorector an das gymn. in Jauer berufen.

Nodilo, prof. am gymn. in Zara, zum ord. prof. der geschichte an der univ. Agram ernannt.

Pappenheim, dr., ord. lehrer am Cölnischen gymn. in Berlin, zum oberlehrer befördert.

Pauli, dr., ord. lehrer an der realschule in Hannover, zum oberlehrer ernannt.

lie innerhalb ihres kreises eine unendlichkeit concentriert und
alb ihrer grenzen dem ethischen gehalte nach das leistet, was
chst begabte in weitem umfange erreicht, ist ein menschliches
uf welches auch die pädagogik gerichtet sein musz. mittel-
begabte und langsame geister ersetzen nicht selten die
lhaftigkeit der gaben und der leichtigkeit der fassung und
heoretischen fortschreitens durch die entschiedenheit der
en richtung und durch die continuität und die nachhaltigkeit
isses, in welchen schon eine verwandtschaft mit dem gegen-
ist. der simige, gespannte, zusammenhängende fleisz in
ialen studien, welcher eben so sehr eine gabe, als eine tugend
an sich schon ein beweis für eine besondere qualification für
schaftliche studien, denn er hat seine quelle in der congenia-
les geistes mit der theoretischen aufgabe. der verständige
erkennt in diesem die bürgschaft für nachhaltige und brauch-
istungen und weisz einen aus dieser innern gegenständlichen
dtschaft hervorgehenden fleisz von dem mechanischen, dem
tande innerlich fremden und schwerfälligen und mühseligen
n, das oft nur durch unreine motive in bewegung gesetzt
u unterscheiden. auf leistungen von schülern dieser geistigen
ämlichkeit, so wie sie während des gymnasialen ganges her-
ten, ist nach dem objectiven gleichmasze der maturitätsprü-
ur eine niedere abstufung des beurteilenden prädicats ver-
r, während die sichtbar werdende geistige und sich an-
ende richtung, deren zukünftige entwickelung gute erfolge
cht, sich der vorgeschriebenen beurteilung entzieht. ein
s, das nach dem selbständigen ermessen des lehrers indivi-
rt, kann diesem unrecht vorsichtig und umsichtig abhelfen.
lerer schüler besitzt die leichtigkeit der fassung gymnasialer
tände, macht in den anfängen der bildung, mit welchen das
ium es zu thun hat, continuierliche fortschritte. aber es
n die entschiedenheit der individuellen geistigen richtung,
her die nachhaltigkeit der erfolge bedingt ist. seinen
en musz die maturitätsprüfung ein gutes, vielleicht vorzüg-
ugnis erteilen. ein lehrer würde aus habitueller kunde,
in dem gegenwärtigen die zukunft der entwickelung angelegt
edeutet sieht, vorsichtiger urteilen. das masz der beur-
der befähigung für wissenschaftliche studien und andere
erufe ist überall ein qualitatives, das die angelegte eigen-
keit der geistigen richtung ins auge faszt. es gibt reich und
chiedener richtung begabte geister, welche nicht zu wissen-
chen studien innerlich berufen sind, sondern praktischen
erufen angehören. wenn auch für diese der gang durch das
ium nützlich, ja notwendig ist, leisten sie doch nicht für die
he mitte desselben das, was minder befähigte schüler er-
damit auch sie den rechten gewinn von dem gymnasium
amit ihnen nicht ein unrecht der behandlung und der beur-

In ruhestand getreten:

Friedhoff, dr., ao. professor an der akademie zu Münster.
Hess, studienlehrer in Nördlingen.
Stolz, dr., subrector in Pirmasens.

Gestorben:

Beitelrock, Joh. Mich., professor am Lyceum zu Aschaffenburg, am 1 decbr. 1874.
Bluhme, dr. Fr., geheimrath, ord. professor der jurisprudenz an der univ. Bonn, am 5 novbr. 1874, 77jährig.
Brandes, dr. prof., emer. director des gymn. in Lemgo, am 30 dec. 1874 zu Salzuffeln (geograph. schriftsteller).
Brenner, dr. Friedr., docent der psychiatrie an der univ. Basel, am 31 oct. 1874.
Buckendahl, ord. lehrer an der realschule zu Düsseldorf.
Cron, Heinr., studienlehrer in Ansbach, am 31 decbr. 1874.
Deichmann, dr., professor am gymn. in Hersfeld, starb zu Bonn am 12 nov. 1874.
Fiedler, dr., oberlehrer, professor am gymn. in Leobschütz.
Goldhorn, dr. th., hofrath und universitätsbibliothekar an der univ. Leipzig, am 21 decbr. 1874.
van Hasselt, André, kunsthistoriker und lyrischer dichter, um belgisches schulwesen verdient, mitglied der akademie in Brüssel, am 30 novbr. 1874.
Hitzig, dr. Ferdin., geh. kirchenrath, ord. prof. der theologie an der univ. Heidelberg, am 22 januar (ein meister alttestam. exegese).
Koppe, Karl, prof., oberlehrer a. d. am gymn. in Soest, am 10 novbr. 1874, 71 jahre alt.
Koppstadt, Hugo, oberlehrer a. d. an der realschule in Crefeld, am 9 novbr. 1874, 57 jahre alt.
Matz, dr. Fr., ao. professor der archäologie an der univ. Berlin, am 30 dec. 1874, 30 jahre alt.
Nagel, dr. prof., emer. oberlehrer der realschule in Mülheim a. d. R., am 26 decbr. 1874 zu Hochheim.
Nipperdey, dr., ord. prof. der classischen philologie an der univ. Jena, am 2 januar.
Rochleder, dr., ao. prof. der chemie an der univ. Wien, am 5 novbr. 1874, 53 jahre alt.
Scheele, dr. professor, rector des domgymnasiums in Merseburg, am 1 decbr. 1874.
Steininger, professor emer. am gymn. zu Trier, am 11 octbr. 1874, 80 jahre alt.
Stephan, oberlehrer am gymn. in Leobschütz.
Thiele, etatsrath, director der königl. kupferstichsammlung in Kopenhagen, als dichter und kunsthistoriker bekannt, am 9 novbr. 1874, 79 jahre alt.
Thürlings, ord. lehrer am gymn. zu Marzellen in Köln, am 12 november 1874.
v. Tischendorf, Constantin, dr., geheimrath, ord. prof. der theologie an der univ. Leipzig, berühmter bibeltextforscher, am 7 dec. 1874, 60 jahre alt.
v. Wattenwyl, dr., schweizerischer geschichtsforscher, am 14 decbr. 1874 in Bern.
Zetterstedt, Joh. Wilh., professor der zoologie an der univ. Lund, am 23 decbr. 1874, 90 jahre alt.

der sinn der humanität und erziehende fürsorge fordern, dasz jahre lang vorher begangene unarten und vergehen nicht in dem zeugnis nachgetragen werden. für die schule sind sie durch die disciplinarstrafe abgebüszt. der schatten des bösen, der die seele deprimiert, darf den schüler nicht auf seinem gymnasialen gange bis zum schlusz begleiten. thorheiten, verirrungen, schülerstreiche dürfen dem schüler nicht schwarz auf weisz auf seinen lebensweg mitgegeben werden. das zeugnis geht aus dem rückblick auf die vergangenheit hervor; aber es ist zu bedenken, dasz es eine wirkung für die zukunft hat. es erscheint als ein widerlicher pharisäismus, wenn die quantitativen unterschiede sogar auf das betragen, das disciplinare ergebnis ausgedehnt und dies mit nummern bezeichnet wird, wenn ein schüler sich rühmt, er habe im maturitätszeugnis für sein wissen die nummer III, aber für sein sittliches verhalten die nummer I, oder gar, er habe für beide die nummer I bekommen. aber das zeugnis darf nicht gleichgültig gegen das verhalten des schülers auf seinem gange durch die schule sein; es ist der schlusz der disciplinaren zucht. gerade das sittenzeugnis forderte pädagogische umsicht und vorsicht, weisheit und ernst, welche nur in der freien selbständigkeit des rectors und in der in ihr begründeten individualisierenden weise des ermessens sich bewähren können.

Lübeck. Rieck.

4.

Griechisches vocabularium für den elementarunterricht von A. Schaubach, professor am gymnasium Bernhardinum zu Meiningen. Leipzig, druck und verlag von B. G. Teubner. 1873.

Zur schnellern förderung auch in der griechischen lectüre dient wortkenntnis. welche worte also soll der schüler lernen? doch wol die, welche er bei seiner lectüre und für dieselbe braucht. äuszerst nützlich ist es demnach für den anfänger im griechischen, wenn er angehalten wird, nicht nur die wörter seines elementarbuchs zu lernen, sondern auch die, welche er bei der lectüre der folgenden classe braucht. das buch aber, welches dem schüler im zweiten jahre des griechischen unterrichts in die hände gegeben wird, ist und wird wol auch bleiben Xenophons anabasis. welche erleichterung und förderung also für den schüler, wenn er in die tertia eintritt und einen ansehnlichen vorrath von vocabeln für die lectüre der genannten schrift mitbringt.

Nach dieser richtung hin ist vorstehendes griechisches vocabularium für den elementarunterricht abgefaszt. das büchelchen enthält auf 31 seiten gröstenteils worte aus der anabasis, wobei auch andere nicht in der genannten schrift vorkommende aber sonst bekannte worte nicht fehlen. bei den substantiven sind genetiv und geschlecht, bei den adjectiven die endungen angegeben; den unregel-

mäszigen verben sind die tempora zugefügt. eine art stufenfolge vom leichteren zum schwereren, vom bekannten zum unbekannteren ist angedeutet und durch zahlen bezeichnet.

Das buch wird seit seinem erscheinen mit vielem nutzen im hiesigen gymnasium gebraucht. wir empfehlen dasselbe angelegentlich zum weitern gebrauch.

HILDBURGHAUSEN. DORRENBUSCH.

5.

ETYMOLOGISCHES LATEINISCHES VOCABULARIUM FÜR SEXTA UND QUINTA SYSTEMATISCH GEORDNET VON DR. HEINRICH HESKAMP. Hildesheim 1874.

Einen wesentlichen bestandteil des lateinischen unterrichts in der sexta und quinta bildet heutzutage das vocabellernen. ich sage heutzutage, denn vor nicht gar langer zeit glaubte man davon völlig absehen und mit demjenigen wörterschatz sich begnügen zu können, welcher sich unmittelbar aus dem übersetzungsstoff und der grammatik ergab. seitdem sich aber die ansicht, dasz die auf diese weise erlangte sprachkenntnis nicht ausreiche, bahn gebrochen hatte, seitdem entstand die frage, ob man die vocabularien, welche man den schülern in die hand gab, nach sachlichem oder etymologischem gesichtspunct ordnen dh. ob man die wörter nach ihrer gemeinschaftlichen beziehung auf einen gegenstand oder nach ihrer etymologischen verwandtschaft zusammenstellen solle.

Diesem zweiten gesichtspunct nun hat man allmählich den vorzug gegeben und zwar deshalb, weil er sich aus der sprache selbst ergibt und weil die erlernung der sprache nach ihrem innern bau der hauptzweck des unterrichts ist.

Die etymologische zusammenstellung der wörter führt den schüler früh auf dem wege der unmittelbaren anschauung in die wortbildungslehre ein und regt hierdurch das nachdenken und die selbstthätigkeit des schülers in nachdrücklicher weise an. auch wird dem schüler viel zeit erspart durch das vermeiden des vocabel-aufschlagens. denn da er schon früh an die etymologische methode gewöhnt ist, so werden die gleichen sprach- und ableitungsgesetze in ihm fest und lebendig, und er wird nach und nach selbst bei minder bekannten vocabeln die verwandtschaft der abgeleiteten wörter mit der wurzel sehen; statt mechanisch aufzuschlagen wird er denken lernen.

Nicht zu unterschätzen ist ferner das sinnliche element der sprache, die gewöhnung an den klang, welche die aneignung und anschauung der sprache in hohem grade erleichtert und doppelt vorteilhaft wirkt, wenn sie mit den sprachgesetzen und der bedeutung der wörter in innerer verbindung steht, was eben durch die etymologische zusammenstellung der worte erreicht wird.

Diese betrachtungen haben auch den verfasser des uns vorliegenden büchleins nach seiner eigenen aussage in der vorrede bewogen den stoff etymologisch zu ordnen.

Der inhalt ist kurz folgender. es sind auf den ersten 10 seiten die declinationen abgehandelt und für jede eine nicht grosze anzahl von wurzelsubstantiven zusammengestellt, denen oft ein abgeleitetes hauptwort oder adjectiv zugefügt ist, bisweilen auch eine etwas grözere verbindung von wörtern, um dadurch die bedeutung zu fixieren und auch die phraseologie nicht ganz auszer acht zu lassen. doch hat der verfasser, wie er es auch selbst bemerkt, sich auf das richtigste beschränkt. zu erwähnen ist hier gleich, dasz fast zu jedem wort ein im deutschen eingebürgertes fremdwort gesetzt ist, das mit dem lateinischen in mehr oder minder leicht erkennbarem zusammenhang steht.

Es folgt dann eine reihe von substantiven, welche sachlich derselben begriffssphäre angehören, über thier baum und blume.

Die conjugationen werden auf ungefähr 30 seiten behandelt. an regelmäszigen verben der betreffenden conjugation folgen die unregelmäszigen; den einzelnen stammverben schlieszen sich — und zwar etwas reichhaltiger — abgeleitete substantiva, adjectiva und verba, öfters auch eine häufig vorkommende phrase an zb. s. 15 exspirare vitam, s. 25 pigri discipuli poena afficiuntur, s. 17 victoriam reportare ab hostibus. nachdem dann am ende der vier conjugationen die verba anomala sum, fero, volo, eo, fio mit einzelnen zusätzen und ableitungen vorgeführt sind, gibt der anhang auf s. 45 bis 48 eine reihe von sentenzen und sprichwörtern, welche meistens wieder mit deutschen sprichwörtern übersetzt werden.

Dies ist in kurzem der plan und inhalt des büchleins, und es bleibt uns jetzt noch übrig, über den werth und die anwendbarkeit desselben in den schulen einige worte zu sagen.

Zuerst möchte es zu bedauern sein, dasz der verf. sich nicht an eins der bestehenden lesebücher angeschlossen hat, wodurch eine innere einheit des unterrichts erzielt worden wäre. vielleicht könnte man, so geringfügig auch bei richtiger würdigung der gestellten aufgabe dieser umstand ist, behaupten, dasz aus ihm einige dem werkchen selbst anhaftende schwächen, die im folgenden näher illustriert werden sollen, entsprungen sind.

Man wird mit mir wol darin übereinstimmen, dasz die brauchbarkeit eines solchen vocabulariums auf der geschicklichkeit beruht, mit welcher der verf. den stoff ausgewählt und begrenzt hat. denn darauf kommt es ja an, dasz der schüler die gelernten vocabeln stets zu verwenden gelegenheit hat, da sonst der mühsam erlernte wortvorrath todt bleibt und sich eben deshalb verflüchtigt. mit einem wort, es scheint mir, als ob man selbst bei einer so kleinen anzahl von wörtern, wie sie der verf. in aussicht genommen hat, unverlich wörter wie causa, clementia, cura, ratio u. a. wird entbehren können, von denen sich nur cura, jedoch erst bei der ersten

nicht nach einer vereinzelung der vorteile oder der nachteile, sondern nur aus dem begriff selbst entscheiden. das specifische princip der schule ist das der subjectivität des persönlichen verhältnisses, der autorität und der pietät, das des staates das der objectivität des rechts, des gesetzes. die übertragung einer objectiv gesetzlichen bestimmung des staates in acte der schule ist eine verwirrung der grenzen (ὅροι) dieser gebiete, verletzt das specifische princip, den pädagogischen charakter der schulen. wenn das bureaukratische mistrauen gegen die einsicht und die fähigkeit, den redlichen willen der untergebenen, welches diese verwirrung verschuldet, nicht mehr die herschaft hat, wenn jedem einzelnen gymnasium und dem rector eine durch berücksichtigung des individuellen einzelnen, so wie durch verantwortliche selbständigkeit kräftige action zurückgegeben wird, dann wird der innere pädagogische widerspruch einer gesetzlich geordneten maturitätsprüfung von selbst auch dem allgemeinen bewustsein klar und der wegfall derselben ergibt sich als eine innere notwendigkeit. dann wird das in dem charakter der schule und in der natur des actes begründete verhältnis wieder hergestellt werden, dasz der rector auf seine alleinige autorität ein maturitätszeugnis ausstelle. wie dem rector selbständigkeit von oben gebührt, so auch von unten. eine abhängigkeit desselben von einer majorität der lehrer widerspricht ebenfalls dem pädagogischen charakter der schulleitung. es ist ein widerspruch mit heillosen folgen, wenn der rector, welchem allein die verantwortliche leitung des ganzen des gymnasialen ganges zusteht, in aller form rechtens der zufälligkeit einer majoritätsentscheidung unterliegt, wenn ein zeugnis über die maturität durch eine entscheidung von oben oder von unten zu stande kommen kann. eine abhängigkeit von der beliebigkeit und zufälligkeit eines majoritätsbeschlusses vernichtet die festigkeit und einheit der gymnasialen praxis in allem bedeutungsvollen und entscheidenden. was die unterrichtsbehörde für die einheit und gesetzlichkeit der ausstellung des maturitätszeugnisses kann, ist die anordnung fester formen, welche der bedeutung dieses actes gemäsz sind. die strenge der form schützt an sich schon gegen willkür und leichtfertigkeit. die abfassung eines officiellen documents über den gang der berathung mit den lehrern der prima und deren ergebnisse und über den abschlusz des zeugnisses werde verordnet. es ist unwiderleglich klar, dasz der rector für eine maturitätserklärung einer besondern prüfung nicht bedarf, dasz er in seiner amtlichen thätigkeit ein wahreres und gerechteres zeugnis auszustellen im stande ist, als durch eine temporelle prüfung ermittelt werden kann, dasz das in der natur der sache begründete verfahren durch nichts anderes und besseres ersetzt werden kann. dies verfahren ist beseitigt und an dessen stelle eine prüfung nach formulierten vorschriften, durch ein collegium, welches nach majorität entscheidet, unter einer amtlichen aufsicht und verantwortung, eine institution, welche gar nicht mehr wie eine pädagogische aussieht, gesetzt in der absicht, so eine ein-

tiosa hunger ist der beste koch. s. 48 mens pia, mens hilaris stu-iosaque et artis amatrix fröhlicher, fleisziger, frommer mut ist der tudenten höchstes gut. non flos, sed flores faciunt ex arte corollam ine schwalbe macht keinen sommer. preces magnatum armatae roszer herren bitten sind befehle.

Man wird wol zugestehen, dasz alle diese ausstellungen das ächlein zwar mit recht treffen, jedoch vielleicht nicht ausreichend ind, um es für die schule ganz untauglich zu machen.

Aber noch ein fehler entstellt das werkchen, der es nach mei-er meinung für die schüler der sexta und quinta gänzlich unbrauch-ar macht. ich habe bereits oben die aufmerksamkeit darauf ge-ichtet, dasz der verfasser überall, wo es nur angieng, die deut-chen fremdwörter den betreffenden lateinischen stammwörtern zu-estellt hat. als grund gibt er an, dasz der schüler sich schon früh a diese fremdlinge in der sprache gewöhnen müsse, damit es ihm icht ergehe wie zwei ärzten, welche condensiert von contendere ab-eiteten. das ist allerdings ein trauriges zeugnis für die herren, aber urchaus nichts, woraus der verf. die berechtigung herleiten könnte, it solchen fremdwörtern ein für die untersten stufen des gymna-iums bestimmtes buch so freigebig auszustatten. wenn der lehrer es deutschen gelegentlich — nicht systematisch — die vorkommen-en fremdwörter erklärt, so ist er auf seinem gebiet, wenn aber im teinischen zu den vocabeln mit ihrer bedeutung noch andere deut-che wörter hinzutreten, die gelernt und verstanden werden sollen, o ist dies eine viel zu starke anforderung an die kraft der schüler. enn diese fremdwörter nur als übersetzung der lateinischen auf-ten, d. h. mit den lateinischen dem wortlaut nach ganz übereinstimmen, wie natur, ferien, bestie, so ist dies wenn nicht gerade zu oben, so doch zu dulden, da diese worte wenigstens selbst dem jüng-en ihrem sinne nach bekannt sind und die erkenntnis des ursprungs n bis dahin unklaren begriff des mechanisch angewandten wortes ichtigt und fixiert. lesen die schüler jedoch wörter wie Aa s. 1 er aqua, pennal, pennäler s. 1 unter penna, revaccination s. 2 er vacca, ultramontan s. 8 unter mons, investitur s. 10 unter tis und viele derartige, so verstehen sie dieselben nicht, und der rer müste sie, obgleich die ableitung gegeben ist, noch erklären. aber ist eben sache des deutschen lehrers, welcher den in der inischen stunde gesammelten wortvorrath auszunutzen verstehen rd — ganz abgesehen von der praktischen unzuträglichkeit, dasz se erklärungen eine zu grosze zeit beanspruchen und oft den ndpunct des schülers, den sie voraussetzen, nicht vorfinden.

Zu all diesen mängeln kommt dann noch eine fehlerhafte ortho-phie. zwar sagt der verfasser in seiner vorrede, dasz er in der reibweise den lehren von Corssen, Neue, Wagner gefolgt sei, chwol schreibt er an der einen stelle s. 3 humus humi iaceo midus humilis, an einer andern s. 19 richtig umidus umus umi o. warum, fragt man weiter, schreibt er denn nicht promunto-

rium statt promontorium s. 8 — das wort kommt nach Corssen von promineo her — conubium statt connubium, genetivus statt genitivus s. 33, anulus statt annulus s. 2? hierher ziehe ich auch leges duodecim tabularum s. 2, denn es steht hinlänglich fest, dasz die richtige ausdrucksweise lex d. t. ist.

Alle diese vorwürfe beziehen sich auf den innern gehalt des buches, aber auch gegen die äuszere ausstattung desselben ist manches zu erinnern. denn es findet sich eine grosze menge von druckfehlern, die durch die eigentümlichen entstellungen der worte ungemein störend wirken. ich lasse hier ein ziemlich vollständiges verzeichnis derselben folgen: s. 5 viritum statt viritim; s. 14 arrogatis statt arrogantia; s. 21 voceo statt voveo; s. 23 cicida acuta statt cicada a.; s. 24 abigo abigi statt abigo abegi; s. 26 sarificere statt sacrificere; ebd. adjecere statt adjicere; s. 27 fodeo statt fodio; ebd. linguo statt linquo; s. 28 bibi statt bibo; s. 29 effigres statt effigies; ebd. flustus statt fluctus; s. 35 Flamminius iratus se ex consilio statt Flammius usw. was doch wol Flaminius heiszen soll?

KÖNIGSBERG. KAUSCH.

6.

LEHRBÜCHER FÜR DEN SAGENGESCHICHTLICHEN UNTERRICHT.

1) DR. G. SCHÖNE: GRIECHISCHE, RÖMISCHE, DEUTSCHE SAGEN FÜR DEN UNTERRICHT IN DEN UNTEREN CLASSEN. ZWEITE AUFLAGE. Iserlohn, J. Bädeker. 1868. kl. 8.

2) H. MEHL: DIE SCHÖNSTEN SAGEN DES CLASSISCHEN ALTERTUMS UND DES DEUTSCHEN MITTELALTERS. FÜR DIE JUGEND ERZÄHLT UND ALS VORSTUFE DES GESCHICHTLICHEN UNTERRICHTS BEARBEITET. Wien, A. Pichlers witwe und sohn. (jahreszahl fehlt.)

3) O. KIRCHNER: GRUNDRISSE DER MYTHOLOGIE UND SAGENGESCHICHTE DER GRIECHEN UND RÖMER. ZWEITE AUFLAGE. Gera, C. B. Griesbach. 1872. 8.

Nach dem jetzt gültigen normallehrplan der preuszischen gymnasien beginnt auf denselben der geschichtsunterricht erst in der quarta mit den wichtigsten capiteln der griechischen und römischen geschichte. ref. glaubt, dasz dieses aus mehr als einem grunde nicht richtig ist. zunächst ist es für ziemlich unmöglich zu halten, bei zwei wöchentlichen lehrstunden auch nur die hauptsachen aus der griechischen und römischen geschichte in einem jahre durchzunehmen. sodann hält ref. für nötig, dasz den schülern nicht nur eine kurze übersicht der hauptthatsachen auch aus der orientalischen geschichte gegeben wird, sondern auch dasz sie mit den wichtigeren sagen des classischen und des deutschen altertums schon früh vertraut gemacht werden. die ersten beiden grüne machen geschichtsstunden auch schon in quinta nötig, deren pen

sum dann die orientalische und griechische geschichte bilden würde, während der quarta allein die römische geschichte verbliebe, an deren bewältigung man, will man nicht gar zu oberflächlich sein, auch schon in dieser classe hinreichend für ein jahr zu thun hat. das von uns geforderte bekanntwerden der schüler mit den sagen aber läszt sich nur, und da sehr passend, in sexta bewerkstelligen. die sextaner haben für die sagen die allermeiste empfänglichkeit, hören und behalten sie mit dem grösten eifer; man hat in sexta zeit, die wichtigeren sagen genauer und ausführlicher durchzunehmen, was doch nötig ist, soll die sache überhaupt zweck und werth haben, als wenn man sie nur gelegentlich im deutschen unterricht zu aufsätzen benutzt, oder gar bei der lateinischen lectüre beiläufig mitteilt. auch die absicht Lattmanns, durch die lateinische lectüre bekanntschaft mit einigen sagen zu bewirken, kann ref. nicht für genügend halten; die in Lattmanns lateinischem lesebuch gebotenen sagen sind doch etwas gar zu kurz, auch ist ja das lesebuch in VI noch nicht anwendbar.

Ref. hält also dafür, dasz in sexta zwei wöchentliche stunden zu den bisherigen 28 hinzuzulegen sind (30 stunden sind wirklich auch für einen sextaner nicht zu viel[1], auch sind diese erzählungsstunden mehr erholung für die kleinen als anstrengung), und dasz dieselben für sagengeschichte verwandt werden.[2] da wird man dann zeit haben, die schönsten und wichtigsten sagen der Griechen, Römer und Deutschen den schülern vorzutragen, sie wiedererzählen zu lassen und durch öftere repetitionen einzuprägen. sehr passend würde es sein, wenn der lehrer des deutschen in sexta zugleich diese sagengeschichte lehrte, und dann den so gewonnenen stoff öfter zu kleinen schriftlichen darstellungen verwendete. die orientalischen sagen könnte man eventuell noch bis quinta aufschieben (ohnehin beschränkt sich ja das, was von ihnen zu geben ist, wesentlich auf die geschichte des Cyrus); die römischen königssagen musz man ja jedenfalls in quarta wiederholen: fehlt es also in sexta für sie an zeit, so mag man auch sie aufsparen. dagegen möchte ref. auf keinen fall die deutschen sagen in sexta missen. der knabe musz schon früh mit den sagen der deutschen vorzeit bekannt gemacht werden; und sie im zusammenhang vorzutragen findet sich später erst in den obersten classen, und auch da nur wenig gelegenheit. daher sollten allermindestens doch die Nibelungen-, Gudrun- und Dietrichsagen schon in sexta den schülern mitgeteilt werden.

An hülfsmitteln für diesen unterricht zur benutzung der lehrer und schüler fehlt es bekanntlich nicht: Stoll, Schwab, Oster-

[1] man wolle beachten, dasz auch die 'höheren bürgerschulen' schon in VI 30 wöchentliche lehrstunden haben, und darunter doch wenigstens eine für geschichtlichen unterricht (ebenso in V).

[2] aus ähnlichen gründen fordert diesen unterrichtsstoff und mit ähnlichen argumenten stützt diese forderung auch Schrader, erziehungs- und unterrichtslehre' s. 508 f.

wald, auch Stacke[3] bieten sich ja mit ihren längst anerkannten büchern nebst vielen anderen dar.[4] ihnen schliesze sich die beiden unter nr. 1 und 2 angeführten bücher an; doch sind diese beiden nicht eigentlich bücher für den unterricht, sind mehr zum nachlesen zu hause denn als grundlage des unterrichts in der schule zu benutzen; diesem letzteren zweck sucht mehr die oben unter nr. 3 angeführte schrift zu genügen. ob freilich ein leitfaden für den sextaner überhaupt nötig ist, darf wol bezweifelt werden. ref. hat vielmehr die geschichten in der stunde erzählt und noch in derselben stunde wiedererzählen lassen (die aufgeweckteren und besser begabten schüler waren stets dazu im stande), die zu merkenden namen hat er an die wandtafel geschrieben und von den schülern in ein besonderes heft abschreiben lassen, das er von zeit zu zeit der revision und correctur unterzog; durch häufige repetitionen hat er die hauptsachen mit den namen im gedächtnis der schüler zu erhalten und zu befestigen gesucht. das scheint ihm auch jetzt noch zu genügen, und somit ein leitfaden ziemlich überflüssig zu sein. der einwand, den Kirchner im vorwort (s. I) gegen dieses verfahren erhebt, dasz dadurch die zeit des unterrichtens beträchtlich gekürzt werde, ist nicht richtig; es wird dadurch nur wenig zeit in anspruch genommen, wenn der lehrer richtiges masz hält in der auswahl der zu lernenden namen, was doch auch nötig ist, um die kleinen schüler nicht mit namen zu überbürden und so zu bewirken, dasz sie die wichtigen mit den unwichtigen bald wieder vergessen.

Gehen wir nach diesen allgemeinen vorbemerkungen zur besprechung der einzelnen bücher über, so hat es der verfasser von nr. 1 verschmäht, durch ein vorwort sein werkchen einzuführen und seinen lesern auseinander zu setzen, welchen zweck er bei der ausarbeitung desselben gehabt hat. nur auf dem titelblatt findet sich die bemerkung 'für den unterricht in den unteren classen'. für diese allerdings, besser für die untersten passt das büchelchen nach seinem ton etwa, und selbst für diese stufe ist es zu selbständigem belehren durch lesen, oder zum ausführlicheren repetieren reichlich kurz. denn alle geschichten sind mit möglichster kürze erzählt (das buch hat 42 seiten in kleinem octavformat, von denen

---

[3] dieser würde seine trefflichen bücher gewis noch mehr vervollkommnen, wenn er z. b. im ersten teil nach art B. Welters einige kurze capitel über Aegypter, Phönizier, Assyrier und Babylonier hinzufügte, und im zweiten teil die erzählung von Aeneas erweiterte, von dessen irrfahrten einiges erzählte und besonders auch Dido erwähnte.

[4] ref. erlaubt sich bei dieser gelegenheit auf ein recht treffliches hülfsbuch für den unterricht in der deutschen sagengeschichte aufmerksam zu machen, nemlich das buch von E. A. W. Günther, 'die deutsche heldensage des mittelalters für schule und haus bearbeitet', Hannover 1870, C. Brandes. das buch enthält in selbständiger und recht guter darstellung die Nibelungen-, Dietrichs- und Gudrunsage, die erstere und letztere freilich kurz im verhältnis zu der zweiten, doch ohne auslassung irgend wesentlicher puncte.

16 der griechischen, 7 der römischen und 19 der deutschen sage zufallen), worunter natürlich die deutlichkeit oft sehr leidet, indem nicht unwichtige bindeglieder ausgelassen sind. so heiszt es in dem ersten, 'die götter' überschriebenen abschnitt von Apollo: 'er führt den sonnenwagen am himmel hin, erregt krankheiten und heilt kranke, verkündet auch durch sein orakel zu Delphi die zukunft'. vom Prometheus, der (s. 4) auf einer halben seite abgefertigt wird, heiszt es: 'zur strafe liesz ihn Zeus an einem felsen des Kaukasus festschmieden, wo ihm ein adler täglich die leber ausfrasz; erst Herakles erlöste ihn'. da wird doch sicherlich auch einem sextaner schon der gedanke kommen, wie es denn möglich ist, dasz dem armen mann täglich die leber ausgefressen wurde; das allnächtliche wiederanwachsen derselben hätte doch notwendig auch erwähnt werden müssen. — Der Argonautenzug, Theseus, selbst Herakles erhalten wenig mehr als je eine seite; um das zu ermöglichen hat der verf. z. b. die art, wie Jason die aufgabe des Aietes löste, und wie er nachher den drachen tödtete gar nicht mitteilen können, ist der anfang des abschnitts 'Theseus' ganz unverständlich. man lese diese eine probe, um danach über das ganze büchelchen zu urteilen: 'Aegeus war könig von Athen und nahm Aethra zur gemahlin (wo?), er muste sie aber verlassen und verbarg sein schwert und seine sandalen unter einem felsblock. er sagte zu Aethra: «wenn du einen sohn bekommst, so führe ihn, wenn er herangewachsen ist, zu dem felsstück, vermag er den stein zu heben, und kommt er mit dem schwerte zu mir nach Athen, so will ich ihn als meinen sohn anerkennen». dieser sohn des Aegeus und der Aethra war Theseus. · er hob, als er herangewachsen war, den stein, und machte sich mit dem schwerte und den sandalen auf den weg nach Athen. auf diesem wege befreite er das land von riesen, die es unsicher machten. so tödtete er den keulenschwinger Periphetes, Sinnis den fichtenbeuger, den auf einem felsen lauernden Skiron und den Prokrustes, der zwei betten hatte und nach ihrer (?) grösze seine gäste verstümmelte und tödtete. in Athen wurde er von Aegeus als sohn anerkannt'. — Nach dieser probe wird jedem leser klar sein, dasz das buch höchstens zur hülfe beim repetieren verfaszt sein kann; doch meint ref., dasz auch zu diesem zweck den schülern besser ein etwas ausführlicheres buch zu empfehlen sei, als ein solches, das im grunde genommen weder fisch noch frosch ist. — In wie ausgedehntem sinne der verf. das wort 'sagen' faszt, mag man schlieszlich noch daraus ersehen, dasz er, nachdem er Griechenland mit des Odysseus heimkehr verlassen, nachdem er darauf unter der überschrift 'älteste geschichte der Römer' die hauptsachen aus deren geschichte bis zur besiegung des Pyrrhus und der eroberung von Süditalien geliefert, und dann unter der überschrift 'deutsche sagen' nicht blosz von den deutschen göttern, von Siegfried, der Nibelungen not, Gudrun, Walther v. Aquitanien, Dietrich v. Bern, könig Rother, sondern auch noch von Karl dem Groszen gehandelt

und von seinen kriegen erzählt hat, endlich auf seite 44 unter 'Friedrich Barbarossa' den bekannten 'Schwabenstreich' anführt, dann den volksglauben erwähnt, dasz Friedrich im Kyffhäuser, 'der seine grosze burg trug' schlafe, und endlich mit den 5 letzten versen von Rückerts gedicht 'Barbarossa' schlieszt.

Etwas umfangreicher ist angelegt das unter nr. 2 verzeichnete buch, welches auf 116 seiten die Herakles-, Theseus-, Argonautensage, den trojanischen krieg, die irrfahrten des Odysseus, die geschichte der Antigone, die Nibelungensage und die geschichte vom hörnernen Siegfried enthält. der verf. bezeichnet im vorwort als zweck des buches, 'die jugend (von 10—12 jahren) gleichsam in die morgenröthe der geschichte einzuführen'. da G. Schwab 'doch mehr für die reifere jugend als für das kindliche alter geschrieben hat', Niebuhrs griechische heroengeschichten 'wegen des groszen namens des verfassers überschätzt worden sind', und die darstellung Ludw. Grimms 'teils zu wenig quellenmäszig, teils zu wenig antik einfach' ist, glaubte der verf. 'eine in der litteratur der sagengeschichten bestehende lücke ausfüllen zu sollen'. ohne die gewis doch naheliegende frage aufwerfen zu wollen, ob dem verf. auszer den genannten drei büchern keine anderen, die denselben stoff behandeln, bekannt geworden sind, wollen wir betrachten, was er, nachdem er grosze erwartungen erregt hat, uns bietet 'zur ausfüllung der lücke'. da empfinden wir es zunächst als einen groszen mangel des buches, dasz nur wenige sagen mitgeteilt sind, gar manche, und unter diesen sehr wichtige, fehlen. vielleicht wird uns der verf. erwidern, dasz er die sagen von Prometheus, Tantalos, Perseus, Aeneas, Gudrun und andere nicht zu den 'schönsten' zählt; dann können wir darüber mit ihm nicht rechten, bleiben aber für unsere person bei der meinung, dasz auch sie dem schüler wol mitteilenswerth sind. die darstellung dann der sagen selbst läszt gar manches zu wünschen übrig. der verf. sagt darüber im vorwort, 'er habe es sich besonders angelegen sein lassen, die sprache möglichst dem kindlichen geiste anzupassen und die sagen in ihrer quellenmäszigen einfachheit ohne alle und jede moderne ausschmückung wiederzugeben'. wie er das verstanden hat, mögen folgende proben beweisen, welche keines commentars bedürfen.

(S. 1): 'Herakles, der sohn des Zeus und der Alkmene, war schon als kind ungemein stark und kräftig. zwei entsetzliche schlangen kamen einmal in sein schlafgemach gekrochen. ehe die dienerinnen und die mutter es merkten, ringelten sie sich an der wiege empor und fingen an, den hals des knaben zu umschlingen. der knabe erwachte mit einem schrei und richtete seinen kopf auf. da ergriff er mit der hand die beiden schlangen am genick und erstickte die beiden mit einem einzigen druck. seine mutter war auf das geschrei des kindes erwacht; mit bloszen füszen sprang sie aus dem bett und stürzte auf die schlangen zu. die

waren aber schon erwürgt und konnten dem kinde nichts mehr zu leide thun'.

(S. 2): 'zu jener zeit lebte ein könig, namens Eurystheus. der liesz den Herakles zu sich kommen (?) und sagte zu ihm, wenn er die arbeiten, die er ihm aufgebe, machen könne, so werde er der unsterblichkeit teilhaftig werden'.

(S. 4): 'in dem sumpfe von Lerna lebte eine schlange, die kam ans land gekrochen, zerrisz die heerden und verwüstete die felder. die Hydra, so hiesz sie, war unmäszig grosz und hatte 9 köpfe. diese schlange sollte Herakles tödten. er bestieg sofort (?) einen wagen und nahm Jolaos als wagenlenker mit sich. endlich (?) kamen sie an die höhle, in der sich die gefährliche wasserschlange aufhielt'.

(S. 8): 'die stymphaliden. an dem fusze eines hohen berges lag ein see und ringsherum lag ein sumpf und wald, dort hatte sich eine schaar vögel niedergelassen. sie waren sehr grosz, und wenn sie aufflogen, so verfinsterten sie mit ihren flügeln die sonne.'

Bei der erzählung des trojanischen krieges wird vom apfel der Eris gar nicht gesprochen. Hektors zweikampf mit Ajas wird folgendermaszen eingeleitet (s. 31): 'Hektor und sein feiger bruder Paris erschienen auf dem schlachtfelde. nun forderte Hektor die besten der Griechen zum zweikampf heraus. neun griechische helden wollten den kampf aufnehmen. aber das loos traf den ältern Ajas, worüber sich alle Griechen freuten, da sie seine kraft kannten. Ajas trug einen ehernen schild, der mit 7 häuten überspannt war. da plötzlich entsandte Hektor im schwunge die lanze gegen Ajas'.

Noch kürzer wird über Patroklos gehandelt (s. 32): 'Patroklos war der freund des griechischen helden Achilleus. dreimal stürzte er sich in die dichtesten schaaren der feinde hinein und jedes mal tödtete er 9 männer. als er aber zum vierten male dahinstürmte, begegnete ihm Apollo' usw.

(S. 95): 'es war eine königin zu Island über dem meer, die war so schön und ihre kraft war so grosz, dasz ihr keine andere königin gleichkam. sie schosz mit helden im wettkampf den speer. wer aber ihre liebe begehrte, der muste sie in drei ritterlichen spielen besiegen. unterlag er auch nur in einem dieser spiele, so muszte er sein haupt verlieren. von dieser königin hörte der könig Gunther und sprach: «ich will hinüber über das meer zu der königin Brunhild, mag es mir ergehen, wie es will. mein leben will ich verlieren, wenn ich ihre liebe nicht gewinnen kann»'.

S. 34 heiszt es, 'dasz Achilleus wieder am kampfe teilnehmen werde', nachdem doch vorher von seinem streit mit Agamemnon und seinem zornigen fernbleiben vom kampfe gar nicht die rede gewesen ist!

Die erzählung der irrfahrten des Odysseus, welche verhältnismäszig am meisten raum erhalten hat (s. 43—89), daher auch am besten ausgefallen ist, hat die eigentümlichkeit, dasz sie ganz

der Odyssee folgend mit des Odysseus aufenthalt bei Kalypso beginnt, und seine früheren erlebnisse ihn selbst dem Alkinoos erzählen läszt.

Diese beliebig herausgegriffenen proben geben einen begrif vom ton des ganzen buches, welchen ref. nicht für den richtigen halten kann; derselbe ist wol eher kindisch als kindlich, nicht der ton eines sextaners oder gar eines knaben von 10 – 12 jahren. auch hätte der verf. wol etwas näher und genauer die einzelnen götter und die auftretenden personen bezeichnen können, wenn er wollte, dasz sein buch dem knaben, welcher es liest, von nutzen sein sollte. — Kurz, ref. kann nicht anerkennen, dasz durch das buch irgend welche lücke in der litteratur der sagengeschichte ausgefüllt ist, und ist der meinung, dasz dasselbe ohne schaden für irgend jemand habe ungedruckt bleiben können.

Einen andern zweck als diese beiden bücher verfolgt das unter nr. 3 angeführte von Kirchner. in dem wieder abgedruckten vorwort zu der im selbstverlage des verf. 1871 erschienenen ersten auflage, welche dem ref. nicht bekannt geworden ist, sagt der verf., dasz das büchlein aus seiner lehrthätigkeit hervorgegangen sei, aus dem von ihm gefühlten bedürfnis, 'dem gedächtnisse der schüler nach kräften zu hülfe zu kommen und den knaben für das behalten der fremdsprachlichen namen und begriffe anhaltepuncte zu geben'. diesem ersten zwecke, über dessen berechtigung wir uns schon oben ausgesprochen haben, hat sich dann noch eine 'weitere bestimmung' hinzugesellt, 'das büchlein vielleicht gleichzeitig auch schülern höherer classen und nichtschülern als willkommenen führer in die hand zu geben bei ihrer beschäftigung sei es mit den alten schriftstellern, sei es mit den dichtungen unserer vaterländischen dichter' in der vorliegenden 'zweiten verbesserten und zum teil umgearbeiteten' auflage hat der verf. manche mängel zu beseitigen gesucht, verbesserungen, zusätze usw. gemacht, speciell auch die quantität der silben bezeichnet. letzteres ist gewis recht dankenswerth, hätte aber mit gröszerer consequenz geschehen müssen; es ist nicht nur bei den fett gedruckten und vielen anderen namen ganz unterblieben, es ist auch vielfach unrichtig und unverständlich ausgeführt; so Atalānta s. 12; Psychopōmpos s. 14; Aganīppe und Eutĕrpe s. 16; Nēktar s. 18; Pāles s. 23; Podārkes s. 35; Eurȳtos s. 35; Jokāste s. 37; Absȳrtos s. 39 usw.

Jener doppelte zweck des büchleins gereicht demselben, wie ref. meint, nicht zum segen: es kann in seiner zwittergestalt keinen der beiden zwecke ordentlich und ausreichend genügen. für die schüler der sexta (oder der quinta, in welcher classe der verf. den sagengeschichtlichen unterricht selbst gegeben hat und gegeben wissen will) enthält es viel zu viele namen und facta, welche die kleinen knaben unmöglich alle lernen und behalten können. freilich ist das nur eine subjective ansicht des ref., während der verf. andere meinung zu sein scheint, da er im vorwort zur zweiten auflage be

merkt, beim gebrauch des leitfadens im unterricht sei ihm die bestätigung geworden, 'dasz das gedächtnis der lernenden solche anhaltepuncte suche, wie der leitfaden sie ihnen geben solle, und dasz der lehrer deren nicht genug geben könne'. wie gesagt, ref. ist der entgegengesetzten ansicht, meint, der lehrer könne gar leicht hierin des guten zu viel thun, und kann nicht glauben, dasz ein sextaner oder quintaner auch nur die hälfte aller gebotenen namen, z. b. die der Harpyien, Gorgonen, Hekatoncheiren, Erinyen, Kyklopen usw. lernen soll und kann. — Für den schüler höherer classen dagegen, oder gar für belehrung suchende nichtschüler ist es an manchen stellen zu kurz, und enthält manches nicht, was solche wissen müssen oder vielleicht zu wissen wünschen.

Die ersten 30 §§ behandeln die erschaffung der welt und die götter. die dann von § 31 an folgenden sagen der Griechen (nur auf diese passend steht die § 32 gegebene einteilung doch fälschlich vor 'A. Hellenen', welchen später (§ 69) 'B. Römer' entspricht) werden passend eingeteilt in a) 'sagen im anschlusz an einzelne heroen' (darunter werden behandelt: Prometheus, Deukalion, Tantalos), b) 'sagen im anschlusz an heldenfamilien (sagenkreise)' (Sisyphos und Bellerophontes, Perseus und Herakles, Kekrops und Theseus, Kadmos und Oidipus), und c) 'gemeinsame nationale unternehmungen' (argonautenzug, thebanische kriege, trojanischer krieg). darauf folgen endlich §§ 69 ff. unter der überschrift: 'sagen der Römer': Euander, Aeneas und Romulus. da sind also die folgenden doch auch noch sagenhaften könige nicht mehr behandelt, was wol nicht in der ordnung ist. die beiden §§ 68 und 73, in welchen die perioden resp. der griechischen und römischen geschichte aufgeführt werden, gehören wol nicht in dieses buch.

Zur kennzeichnung des ganzen mögen zwei abschnitte dienen. s. 7, § 8, 4 heiszt es: 'Demeter (Cēres) 'erdmutter'. — 'alma mater'. ackergöttin; göttin der feldfrüchte; lehrerin des ackerbaus; stifterin der ehe (NB. dasselbe wird nachher 8, 5 auch der Hera beigelegt) und des familienlebens. — Ihr lieblingsaufenthalt ist Sicilien. ihre von Pluton geraubte tochter Persephone suchend: (quelle Arethusa — Helios —) zu (?) Kēleos in Eleusis (dessen sohn Triptolĕmos lernt und lehrt den ackerbau. — Lynkus). — Strafe an Erysichthon.

Feste: 1) die Eleusinien (bis 385 p. X n.) Cerealia in Rom — [das ist ganz unverständlich]. die groszen (9tägigen): september/october. zug von Athen nach Eleusis auf der 'heiligen strasze'; die kleinen: februar/märz. 2) die Thesmophorien: november. [für 'gröszere schüler' hätten auch die griechischen kalendernamen angegeben werden müssen.]

Heilig ist ihr das schwein als zeichen der fruchtbarkeit. — 'Abbildung'. (diese letztere notiz findet sich sehr häufig, zuweilen noch mit dem zusatz: 'und attribute', mehrfach auch mit weiteren andeutungen, z. b. bei Hera: 'die von Polyklētos

[warum nicht «Polykleitos»?] verfertigte statue zu Argos', bei Apollo: 'Ap. von Belvedēre'; derartige andeutungen haben gewissen werth, welchen ref. jenen bloszen worten nicht zuerkennen kann.)

S. 33, § 39 lesen wir: 'Perseus: des groszvaters Akrisios orakel: — aussetzung —: insel Seriphos — fischer Diktys. — König Polydektes: verlangt von ihm das haupt der Gorgone Medusa —: helfend: Athene (schild mit spiegel), Hermes (sichel), Hephaistos (flügelschuhe). — Die Graien — Pegasos. Atlas. — Andromeda (tochter der Kassiopēa — beleidigt die Hera). — Ungeheuer Ketos. — Phineus. — Argos. Tiryns. Mykenai'.

Nun sei es verstattet, noch einige einzelheiten zu monieren. zuerst sähen wir es sehr gern, wenn ebenso wie bei dem trojanischen kriege Homer und bei den sagen der Römer Virgil und Livius als quelle angegeben sind, auch bei den anderen sagen wenigstens die hauptquelle mitgeteilt wäre; das würde gewis im interesse älterer schüler liegen. — S. 7 unter Hestia heiszt es: '6 vestalinnen im alter von 6—10 jahren', das ist wol nicht richtig, oder wenigstens nicht ganz deutlich; als ihr dienst wird ganz unverständlich bezeichnet: 'heiliges feuer und Palladion' mit verweisung auf § 13, wo aber unter 'Athene' wieder nur steht: 'bild: Palladion (§ 8, 3)'. — S. 8 ist die schreibung 'Pagkration' wol nicht zu rechtfertigen. — S. 18 ist die bezeichnung der festzeiten: 'januar = februar, märz = april' usw. nicht deutlich; besser an anderen stellen: 'jan./febr.' — S. 19: Kerberos war als 'viel- (oder drei-) köpfig' zu bezeichnen; 'Asphodelos-wiese' muss ein wort sein; das 'bad in dem lēthe' ist wol ein irrtum. — S. 21: warum ist als sohn des Poseidon nicht auch Polyphem aufgeführt? — S. 31/32 hätten bei Orestes schon an dieser stelle sein freund Pylades, ihre fahrt nach Kolchis usw., was erst § 62, 2 erwähnt wird, eine stelle finden müssen. — S. 34 könnten bei erwähnung des erymanthischen ebers 'die Kentauren' genannt werden, ebenso wie beim kretischen stier: Minos, bei den goldenen äpfeln der hesperiden: Antaios (nicht erst im § 42), beim stall des Augeias: Neleus und Nestor; Diomedes war, um spätere verwechslung zu vermeiden, als könig von Thracien zu bezeichnen; auch muste des Herakles teilnahme am Gigantenkampfe erwähnt werden (vgl. § 10, 6), wie die am Argonautenzuge nicht übergangen ist. — S. 39 war der kentaur Cheiron als erzieher des Jason zu nennen; unter den teilnehmern am Argonautenzuge durften Zetes und Kalais kaum fehlen; statt Pollux war der symmetrie halber Polydeukes zu schreiben. auch die korinthische königstochter Glauke ist für ältere schüler wissenswerth. — S. 40 war ausser Menoikeus als sohn des Kreon auch Haimon zu nennen. — S. 43 ist bei aufzählung der haupthelden der Griechen unter Odysseus die erwähnung der 108 freier, des leichentuches, des bogens des Odysseus, der reise des Telemachos nach Pylos und Sparta nicht

am platze, hätte vielmehr s. 48 § 66 stattfinden müssen, wo dann als freund und berather des Telemach Mentor nicht auszulassen war. — S. 50 ist Aeneas nicht als sohn der Aphrodite sondern der Venus aufzuführen.

Solche ausstellungen lieszen sich noch viele machen; doch wir verzichten darauf in der erwartung, dasz der verf. selbst bei weiterer eigener benutzung seines büchelchens vieles gefunden hat, das er bei etwaiger neuer auflage bessert. vielleicht berücksichtigt er dann auch unsern wunsch, dasz er den doppelten zweck seines schriftchens wieder trennt, dasz er zur repetition für ältere schüler einen an manchen stellen ausführlicheren leitfaden liefert, etwa nach art von Stolls kleinerem handbuch der religion und mythologie, dasz er dagegen für die schüler der unteren classen nur die wichtigsten facta und daten zusammenstellt, nach art des trefflichen heftchens von B. Volz, 'grundrisse für den ersten geschichtsunterricht auf gymnasien' 1865, aber mit hinzunahme der wichtigsten orientalischen und deutschen sagen.

Ratzeburg. Wilhelm Vollbrecht.

7.

RANDGLOSSEN ZU DEM ARTIKEL ΜΗΔΕΝ 'ΑΓΑΝ VON REINHOLD DORSCHEL.

Im zweifel, ob ich hrn. Dorschel meinen freund oder meinen gegner nennen musz, bezeige ich dennoch ihm wie auch der redaction dieser zeitschrift zunächst meinen besten dank für abfassung resp. aufnahme der gegenbemerkungen zu meinen 'siebenzehn preuszischen schulfragen', da diese dadurch nochmals dem leser in ernster weise vorgeführt werden. hr. D. stimmt mir in sehr wesentlichen puncten bei, in solchen sogar, bei denen ich von ihm und seinen freunden eine scharfe opposition erwartete: beispielsweise in der frage der points bei den abiturientenprüfungen, in der aufstellung von zwei prüfungen für schulamtscandidaten, in der errichtung einer selecta, in der ausübung der schuldisciplin wie in den ansichten über das verhältnis von schule und haus, vielleicht auch von unterricht und erziehung, in der ferienordnung und noch vielem andern, was ich im gegensatze zu den bestehenden einrichtungen als notwendige verbesserungen in unserm schulwesen beigebracht habe.

An drei stellen scheint mir der verfasser der gegenbemerkungen meine worte unrichtig gedeutet zu haben: ich stelle deshalb nochmals meine ansicht klar und nackt hin:

1) ich verlange, dasz confessioneller religionsunterricht in unsern gymnasien auch fernerhin erteilt werde, aber nicht von geistlichen religionslehrern, sondern von den ordentlichen weltlichen lehrern, wie bei allen andern sogenannten profanen wissenschaften.

rector hat durch seine habituelle kenntnis von dem geistigen stande der schüler aller classen die fähigkeit und das recht, wie die classenversetzung zu entscheiden, ebenso auch das maturitätszeugnis auf seine autorität auszustellen. ein examen ist für diesen act dem rector durchaus unnötig; ein solches kann nicht in demselben masze ihm das geben, wie er es bereits hat. die den abschlusz aller classen entscheidende bestimmung des rectors in unabhängigkeit von dem urteil der behörde und von differierenden lehrern ist nach pädagogischen grundsätzen für die einheit des gymnasiums und die sicherheit und consequenz seines praktischen ganges durchaus notwendig. das ist das notwendige pädagogische verhältnis des maturitätszeugnisses im gymnasialen zusammenhange. es läszt sich durchaus kein grund erdenken, weshalb an dessen stelle ein politisches messen in gesetzlich formulierten prüfungen gesetzt werde.

Jedes gymnasium bedarf für die ihm eigenen acte innerhalb der allgemeinen gesetzlichen bestimmung voller individueller selbständigkeit. selbst ist der mann. persönlich entscheidendes handeln hat weisheit und energie, consequenz und erfolge. zur individuellen selbständigkeit des gymnasiums gehört die rectorale leitung alles allgemeinen gymnasialen und die rectorale entscheidung aller gymnasialen differenzen auf ihre autorität und in ihrer verantwortung, die unabhängigkeit derselben von unten und von oben, von einer stimmenmehrheit der lehrer und dem eingreifen der behörde in gymnasiale acte. der rector bedarf vor allem selbständigkeit der entscheidung für den abschlusz der gymnasialbildung, weil dieser auf das ganze des gymnasialen ganges bestimmend zurückwirkt, für die ausstellung des maturitätszeugnisses. so wird der zufälligkeit und dem schwanken in dem höchsten acte, wie einem uniformierenden mechanismus aus dem wege gegangen. für die gesetzliche einheit und notwendigkeit in allem wesentlichen der gymnasialen aufgaben, thätigkeit, leistungen sorgt die unterrichtsbehörde durch eine inspection, welche an ort und stelle von person zu person sieht, was geschehen ist und geschieht. eine verständige und redliche inspection ist das hauptmittel der gymnasialen regierung für ihre aufgaben. eine gymnasialinspection als organ der höchsten unterrichtsbehörde ist nicht zunächst und hauptsächlich controlierende aufsicht, ob und wie es in dem gymnasium gesetzlich und recht zugehe. es ist ein übler zustand, wenn eine inspection in dem sinne und mit der thätigkeit eines polizeilichen mistrauens vollzogen wird, wenn sie mit vorbedacht und absicht darauf ausgeht zu suchen, was admoniert und gerügt werden könne. die bedeutung einer rechten inspection ist eine positive, in welcher die controlierende aufgabe als eine untergeordnete und eine eventuelle eingeschlossen ist. die gymnasialinspection ist das organ der höchsten unterrichtsbehörde die allgemeinen gymnasialen aufgaben für die höchsten lebensgemeinschaften, den staat, die kirche, den öffentlichen dienst, die wissenschaft in den einzelnen gymnasien nach ihren individuellen

mühe sind, die früchte entgegenzunehmen, deren aussaat sie nicht ur nicht bewirkt, sondern behindert haben.

Und hiermit komme ich denn zum letzten puncte. hr. D. billigt eine forderungen, den lateinischen aufsatz und das griechische riptum in prima fallen zu lassen und die privatlectüre angemessen i beschränken, und so sehe ich nicht ein, wie er meinen normal- lan, der auf diesen einschränkungen des classisch-sprachlichen ymnasialunterrichts beruht, zur hälfte unannehmbar findet. aber s ist es auch nicht, seinen tiefsten unmut erregen meine vor- merkungen, die zum teil historischer art sind, aber vielleicht auch e prätension (?) durchblicken lassen, dasz derjenige teil der gym- nasiallehrer, welcher mathematik und naturwissenschaft auf univer- itäten gelernt und in die alten sprachen durch das gymnasium ein- eführt ist, ein objectiveres urteil in der streitfrage zu fällen ver- öge als viele philologen, die mathematik und naturwissenschaft um dem namen nach kennen.

Ich scheide von hrn. D. sine ira et studio, danke ihm vielmehr r die oftmals ausgesprochene warme anerkennung meiner arbeit nd stelle in bezug auf die streitigen puncte zwischen ihn und mich n geneigten leser und die zukunft.

Posen, im decbr. 1874. Fahle.

8.

ERKLÄRUNG.

Die buchhandlung von A. Gestewitz versendet von zeit zu zeit pecte der 'deutschen aufsätze von Venn'. darin wird unter den n, an denen das buch teils eingeführt teils in gröszeren partieen in rag gegeben sei, auch Karlsruhe genannt. die directoren der drei hiesigen ort bestehenden höheren unterrichtsanstalten, des gymna- , des realgymnasiums und der höheren bürgerschule, erklären hier- , dasz an allen diesen anstalten das buch weder eingeführt noch anschaffung empfohlen worden ist.

Karlsruhe. Wendt. Kappes. Damm.

9.

PERSONALNOTIZEN.

(Unter mitbenutzung des 'centralblattes' von Stiehl und der 'zeit- schrift für die österr. gymnasien'.)

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

s, oberlehrer am gymn. in Heidelberg, zum oberlehrer am gymn. in Quedlinburg ernannt.

v. Bebber, ord. lehrer am progymn. in Andernach, zum oberlehre
fördert.
Binder, studienlehrer in Landau, zum subrector am gymn. in Lud
hafen ernannt.
Bock, ord. lehrer am gymn. in Lyck, zum oberlehrer ernannt.
Brauer, dr., privatdocent, zum ao. prof. der zoologie an der unive
Wien ernannt.
Collmann, ord. lehrer an der höheren bürgerschule in Naumburg } zu oberle
Ehlinger, dr., ord. lehrer am progymn. in Boppard } beförd
Förster, dr., gymnasiallehrer in Wien, zum ao. prof. für re
philologie an der univ. Wien ernannt.
Förtsch, dr., director emer. des gymn. in Naumburg, jetzt in
erhielt den preusz. rothen adlerorden III cl. mit der schleife.
Franzky, dr., ord. lehrer am gymn. in Spandau, zum oberlehre
fördert.
Görlitz, dr., oberlehrer am Matthiasgymn. in Breslau, an das gymn. zu Patschkau } als di
Hartung, dr., prorector am gymn. in Jauer, an das gymn. zu Burg } beru
Hausmann, dr., gymnasialprofessor in Speier, zum lycealprofes
Dillingen ernannt.
Hornstein, dr., ord. lehrer an der realsch. in Cassel } zu oberle
Hüser, dr., ord. lehrer am gymn. in Paderborn } beförd
Jeitteles, Adalb. dr., privatdocent an der univ. Prag, zum univers
bibliothekar in Innsbruck ernannt.
Karabaček, dr., privatdocent an der univ. Wien, zum ao. pro
die geschichte des orients daselbst ernannt.
Knobbe, ord. lehrer am Kneiphöfschen gymnasium zu Königsberg in Pr. } zu oberle
Koestler, ord. lehrer an der höheren bürgerschule zu Naumburg } beförd
Kossina, dr., oberl. am gymn. in Tilsit, als 'professor' prädicie
Krahe, religionslehrer am gymn. in Düsseldorf, zum oberlehre
fördert.
Krischek, k. k. sectionsrath in Wien, zum ministerialrath im minist
für cultus und unterricht ernannt.
Lademann, ord. lehrer am gymnasium in Greifswald } zu oberle
Leske, inspector an der ritterakademie in Liegnitz } beförd
Maiksner, prof. am obergymn. in Agram, zum ord. prof. der l
sprache und litteratur an der universität daselbst ernannt.
Meinertz, dr., gymnasiallehrer in Conitz, zum director des gym
Braunsberg ernannt.
Milz, dr., ord. lehrer am gymnasum in Aachen, zum oberlehre
fördert.
v. Morstein, ord. lehrer am gymn. in Posen, zum oberl. am Wilh
gym. zu Königsberg ernannt.
Möbius, dr., herzogl. sächs. landesschulrath in Gotha, erhielt das
kreuz des Ernestin. hausordens.
Müller, dr. Chr., ord. lehrer am gymn. in Aachen } zu oberlehre
Müller, dr. Heinr., ord. lehrer am gymn. in Burg } fördert.
Münscher, dr., oberlehrer am gymn. in Torgau, als prorector a
gymn. in Jauer berufen.
Nodilo, prof. am gymn. in Zara, zum ord. prof. der geschichte a
univ. Agram ernannt.
Pappenheim, dr., ord. lehrer am Cölnischen gymn. in Berlin,
oberlehrer befördert.
Pauli, dr., ord. lehrer an der realschule in Hannover, zum ober
ernannt.

Pfudel, dr., oberlehrer an der ritterakademie in Liegnitz, als 'professor' prädiciert.

Pieper, dr., ord. lehrer an der realsch. in Hannover, zum oberlehrer ernannt.

Putz, lehrer für chemie und naturgeschichte, zum rector der gewerbschule in Passau ernannt.

Radeck, ord. lehrer am lyceam in Hannover
Raydt, dr., ord. lehrer an der realsch. in Hannover } zu oberlehrern ernannt.

Reidemeister, dr., ord. lehrer an der höheren gewerbschule in Magdeburg, zum oberlehrer befördert.

Réthy, privatdocent an der univ. Wien, zum ao. professor der mathem.-phys. wissenschaften an der univ. Klausenburg ernannt.

Retzlaff, dr., oberl. am altstädt. gymn. in Königsberg, als 'professor' prädiciert.

Rosenberg, dr., ord. lehrer am gymnasium in Ratibor
Röbber, dr., ord. lehrer an der realsch. in Hannover } zu oberlehrern befördert.

Schaefer, dr., oberlehrer am gymn. in Flensburg, als 'professor' prädiciert.

Schrauf, dr., ao. prof. der mineralogie an der univ. Wien, erhielt das ritterkreuz des österr. Franz-Josephordens.

Schwalbe, dr., oberl. an der königl. realsch. in Berlin, als 'professor' prädiciert.

Schreiber, dr., gymnasialprofessor in Salzburg, zum director der staatsrealschule in Görz ernannt.

Schröter, dr., oberlehrer am gymn. in Grosz-Strehlitz, zum director dieser anstalt ernannt.

Schwartz, dr., oberschulrath a. d. in Wiesbaden, erhielt den preusz. rothen adlerorden III cl.

Sebald, ord. lehrer am lyceum in Hannover
Siebert, dr., ord. lehrer an der realschule in Cassel
Spielmann, ord. lehrer am gymn. in Warburg
Sternberg, dr., ord. lehrer an der realsch. in Görlitz } zu oberlehrern befördert.

Srabeč, prof. am obergymnasium in Agram, zum ao. prof. der griech. sprache und litteratur an der univ. Agram ernannt.

Tenner, prof. an der staatsrealschule in Pest, zum ord. prof. der geographie an der univ. Klausenburg ernannt.

Thieme, dr., ord. lehrer an der Sophienrealschule in Berlin
Viertel, dr., ord. lehrer am Kneiphöfschen gymn. zu Königsberg in Pr.
Wachendorf, dr., ord. lehrer am Matthiasgymn. in Breslau
Wahle, dr., ord. lehrer am Wilhelmsgymn. in Montabaur } zu oberlehrern befördert.

Weil, Jos., professor der deutschen litteratur an der kriegschule in Wien, scriptor der k. k. hofbibliothek, in den ritterstand mit dem prädicat Weilen erhoben.

Wentzel, dr., oberl. am gymn. in Glatz, zum director des gymn. in Beuthen ernannt.

Werneke, dr., oberlehrer am gymn. in Paderborn, zum director des gymn. in Montabaur ernannt.

Wittich, dr., ord. lehrer an der realschule in Cassel
Zuschlag, dr., ord. lehrer am gymn. in Cassel } zu oberlehrern befördert.

Jubiläum.

Am 18 oct. v. j. begieng regierungsrath dr. Alois Pokorny, director des Leopoldstädter real- und obergymnasiums in Wien sein 25jähriges rectorjubiläum.

In ruhestand getreten:

Friedhoff, dr., ao. professor an der akademie zu Münster.
Hess, studienlehrer in Nördlingen.
Stolz, dr., subrector in Pirmasens.

Gestorben:

Beitelrock, Joh. Mich., professor am Lyceum zu Aschaffenburg, a 1 decbr. 1874.
Bluhme, dr. Fr., geheimrath, ord. professor der jurisprudenz an d univ. Bonn, am 5 novbr. 1874, 77jährig.
Brandes, dr. prof., emer. director des gymn. in Lemgo, am 30 dec. 187 zu Salzuffeln (geograph. schriftsteller).
Brenner, dr. Friedr., docent der psychiatrie an der univ. Basel, a 31 oct. 1874.
Buckendahl, ord. lehrer an der realschule zu Düsseldorf.
Cron, Heinr., studienlehrer in Ansbach, am 31 decbr. 1874.
Deichmann, dr., professor am gymn. in Hersfeld, starb zu Bonn a 12 nov. 1874.
Fiedler, dr., oberlehrer, professor am gymn. in Leobschütz.
Goldhorn, dr. th., hofrath und universitätsbibliothekar an der univ Leipzig, am 21 decbr. 1874.
van Hasselt, André, kunsthistoriker und lyrischer dichter, um belgi sches schulwesen verdient, mitglied der akademie in Brüssel, a 30 novbr. 1874.
Hitzig, dr. Ferdin., geh. kirchenrath, ord. prof. der theologie an d univ. Heidelberg, am 22 januar (ein meister alttestam. exegese).
Koppe, Karl, prof., oberlehrer a. d. am gymn. in Soest, am 10 novb 1874, 71 jahre alt.
Koppstadt, Hugo, oberlehrer a. d. an der realschule in Crefeld, a 9 novbr. 1874, 57 jahre alt.
Matz, dr. Fr., ao. professor der archäologie an der univ. Berlin, a 30 dec. 1874, 30 jahre alt.
Nagel, dr. prof., emer. oberlehrer der realschule in Mülheim a. d. R am 26 decbr. 1874 zu Hochheim.
Nipperdey, dr., ord. prof. der classischen philologie an der univ. Je am 2 januar.
Rochleder, dr., ao. prof. der chemie an der univ. Wien, am 5 novb 1874, 53 jahre alt.
Scheele, dr. professor, rector des domgymnasiums in Merseburg, a 1 decbr. 1874.
Steininger, professor emer. am gymn. zu Trier, am 11 octbr. 18 80 jahre alt.
Stephan, oberlehrer am gymn. in Leobschütz.
Thiele, etatsrath, director der königl. kupferstichsammlung in Kop hagen, als dichter und kunsthistoriker bekannt, am 9 novbr. 18 79 jahre alt.
Thürlings, ord. lehrer am gymn. zu Marzellen in Köln, am 12 nove ber 1874.
v. Tischendorf, Constantin, dr., geheimrath, ord. prof. der theolo an der univ. Leipzig, berühmter bibeltextforscher, am 7 dec. 18 60 jahre alt.
v. Wattenwyl, dr., schweizerischer geschichtsforscher, am 14 dec 1874 in Bern.
Zetterstedt, Joh. Wilh., professor der zoologie an der univ. Lu am 23 decbr. 1874, 90 jahre alt.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(4.)
MATURITÄTSZEUGNIS, NICHT MATURITÄTSPRÜFUNG.

(fortsetzung von s. 65—93.)

Einheit der gymnasien durch bureaukratische mittel.

In den principien des gymnasiums, welche im letzten grunde nicht blosz didaktisch, sondern historisch-ethisch begründet sind, und in deren verwirklichung ist einheit zu erstreben. diese fordern der staat, die kirche, der schutz unserer höchsten nationalen güter, das recht der menschenseele. nach dieser einheit in dem wesentlichen suchen und ringen alle, welchen diese angelegenheit am herzen liegt. diese aufgabe ist nach dem charakter des deutschen geistes, der deutschen geschichte und cultur und des deutschen gymnasialwesens eine hohe und schwere. auf bureaukratischen wegen und mit bureaukratischen mitteln, zu welchen besonders die gesetzlich bestimmte leitung der maturitätsprüfung gehört, kann für sie nichts erreicht werden. auch die bureaukratie hat das bewustsein von der notwendigkeit der gymnasialen einheit; ihr wesentliches streben ist auf diese gerichtet. aber bei ihrem ausgange aus der ferne und von universalierenden bestimmungen ist ihr die gestaltung der wirklichkeit, die immer unterschiedlich individuell ist, nicht erreichbar. es bleibt bei gesetzlichen abstractionen, welche, wenn sie sich nicht an die selbständigkeit und freie selbstthätigkeit der an ihrer bestimmten stelle wirkenden wenden, auf sie rechnen und sie bestätigen, kraftlos bleiben oder gar die rechte individuelle thätigkeit hemmen und zurückdrängen. oder auch ihre thätigkeit geht auf gegenstände und normen derselben, welche in wahrheit so oder anders sein können und müssen, indem sie der

individuell persönlichen entscheidung und der erwägung individuell verhältnisse angehören. und so entsteht ein schwerer schaden, ei uniformität durch gesetzliche acte, die dem wesentlichen und no wendigen der individuellen wirklichkeit abbruch thut, oder vi mehr die illusion einer solchen. die rechte bureaukratie hält d menschlichen zustände für am besten bestellt, wenn es dahin g bracht wäre, dasz alles durch gesetzliche vorschriften und formulier einrichtungen bestimmt und so wenig als möglich persönlicher en schlieszung und selbständiger entscheidung überlassen würde. d bureaukratie, wenn sie ihr ziel erreichte, würde für alle mitt mäszigkeiten ein paradies bereiten, für alle mechanischen geist die nichts als copieren können, wofür sie eine vorschrift habe deren höchstes motiv ist, es dem bureaukratischen regiment rec zu machen. eine solche einrichtung, je ausgedehnter und detailiert sie ist, je mehr sie durch ihr unmittelbares dabeisein in allem ei zelnen entscheidet und so wenig als möglich der selbstthätigkeit d untergebenen überläszt, desto besser, wird organisation genann ist aber in wahrheit mechanisation, denn sie führt zur uniform von auszen bestimmten gleichheit alles und jeden und gestattet d persönlichkeit nicht freiheit und selbständigkeit und individuel entscheidung und verantwortlichkeit im dienste des ganzen. sel ständigkeit der persönlichkeit ist das wesen und das gesetz d menschennatur, die bedingung ihrer gesunden gestaltung und ihr gedeihens. in der schule handelt es sich nicht um objective u in allgemeiner identität gestaltbare dinge, sondern um persone deren begriff individuell unterschiedliche eigentümlichkeit ist. d lehrer haben nicht blosz einzelheiten, welche sich etwa gesetzli formulieren und messen lieszen, zu thun, sondern ihre wissenscha liche und persönliche richtung, ihr ganzes geistiges dasein an d aufgabe der persönlichen bildung ihrer schüler zu setzen. d schüler sind werdende persönlichkeiten, jede von ganz bestimmt aber unendlich unterschiedlicher anlage und eigentümlichkeit. jed gymnasium hat nach seinen vorzügen und seinen bedingungen u mängeln, nach seiner richtung und seiner ihm möglichen wirku eine ganz individuelle gestalt und darf in allem innern ihrer thät keit, so vor allem in dem abschlusz derselben, der entscheidu über die maturität, nicht durch veranstaltungen aus der höhe u der ferne nach einer allgemeinheit und identität des gleichmas geleitet werden, sondern alles innere der gymnasialen ordnung u entscheidung gebührt dem rector, der mit amtlicher autorität u verantwortlichkeit in der mitte einer individuell eigentümlich anstalt steht, und ist in wahrheit ihm allein möglich. in d innern der praxis der schule gilt und ist wirksam für alle aufgal die unmittelbarkeit des verhältnisses von person zu person, die dividuelle anschauung der einer uniformierenden und universalier den objectiven bestimmung sich entziehenden mannigfaltigkeit d werdenden persönlichkeiten nach ihren eigentümlichen richtung

und bedürfnissen. dasz diese individuelle thätigkeit in harmonie mit dem allgemeinen der gesetzlichen gymnasialen ordnung sei, darüber hat der staat für das ihm obliegende durch inspection sich kunde zu verschaffen. individueller blick und tact ist nötig, das zu thun, was der einzelne fall fordert, so zu urteilen, wie es der individuellen wirklichkeit und wahrheit entspricht. eine solche thätigkeit ist einer behörde, die zu dem zweck einer maturitätsprüfung von auszen in das gymnasium tritt, unmöglich. sie urteilt allein nach objectiv allgemeinen bestimmungen, welche die individuell unterschiedliche wirklichkeit nicht treffen. die maturitätsprüfung ist ein uniformierender mechanismus, der verderblich auf den gang der gymnasialen praxis zurückwirkt. indem sie die lehrer in versuchung führt, so zu examinieren und zu urteilen, überall so zu verfahren, wie die behörde will, es der übergeordneten amtlichen autorität, obgleich diese in der allgemeinheit ihrer stellung dem individuellen der wirklichkeit fremd gegenüber steht, seine eigentümlichen qualitäten und forderungen nicht kennt und unberücksichtigt lassen musz, in allem recht zu machen, bringt sie es zu einer einheit in dem gymnasialen abschlusz oder vielmehr zu einem schein derselben. und diesem verfahren steht formelle gesetzlichkeit zur seite. dies misliche wird vermieden, wenn dem rector die erteilung des maturitätszeugnisses auf seine autorität zurückgegeben wird, welcher es aus der kunde seiner praxis mit gröszerer sicherheit und glaubwürdigkeit ausstellen kann, als eine prüfung unter aufsicht einer behörde zu ermitteln im stande ist. das gymnasium kennt nicht eine wissenschaftliche prüfung nach einer einheit objectiver principien, sondern eine pädagogische beurteilung der in der entwickelung begriffenen und unter didaktischer zucht stehenden jugend, welche als solche berücksichtigung der unterschiedlichkeit der individualitäten fordert. das gymnasium erstrebt eine totalität der persönlichen bildung; diese entzieht sich dem uniformierenden masze einer objectivität einer gesetzlichen norm; sie wird in unmittelbarer anschauung, welche allein eine totalität der bildung in unterschiedlich individualisierter gestaltung auffassen kann, beurteilt. eine maturitätsprüfung ist als mittel einer gymnasialen einheit in wahrheit nicht statthaft. eine andere bildung erstreben fachschulen; diese als eine vorbereitung für eine particularität ist bestimmt abgegrenzt. daher ist für diese eine prüfung nach rein objectivem masze möglich und mit recht gesetzlich angeordnet.

Das maturitätszeugnis ist eine politische forderung an das gymnasium und gewährt ein politisches recht. es ist und bleibt aber ein pädagogischer act, der in und von dem gymnasium, welches der staat in der autorität der demselben gebührenden thätigkeit bestätigt, nach pädagogischen forderungen vollzogen wird. die maturitätsprüfung dagegen ist ein politischer act, hat eine gesetzliche form und ist dem begriff einer pädagogischen thätigkeit fremd. die frage über die notwendigkeit oder zulässigkeit dieses actes läszt sich

nicht nach einer vereinzelung der vorteile oder der nachteile, son dern nur aus dem begriff selbst entscheiden. das specifische princi der schule ist das der subjectivität des persönlichen verhältnisses der autorität und der pietät, das des staates das der objectivität de rechts, des gesetzes. die übertragung einer objectiv gesetzlichen be stimmung des staates in acte der schule ist eine verwirrung de grenzen (ὅροι) dieser gebiete, verletzt das specifische princip, de pädagogischen charakter der schulen. wenn das bureaukratische mis trauen gegen die einsicht und die fähigkeit, den redlichen wille der untergebenen, welches diese verwirrung verschuldet, nicht meh die herschaft hat, wenn jedem einzelnen gymnasium und dem recto eine durch berücksichtigung des individuellen einzelnen, so wi durch verantwortliche selbständigkeit kräftige action zurückgegeben wird, dann wird der innere pädagogische widerspruch einer gesetz lich geordneten maturitätsprüfung von selbst auch dem allgemeinen bewustsein klar und der wegfall derselben ergibt sich als eine innere notwendigkeit. dann wird das in dem charakter der schule und i der natur des actes begründete verhältnis wieder hergestellt werden dasz der rector auf seine alleinige autorität ein maturitätszeugnis ausstelle. wie dem rector selbständigkeit von oben gebührt, so auch von unten. eine abhängigkeit desselben von einer majorität de lehrer widerspricht ebenfalls dem pädagogischen charakter der schul leitung. es ist ein widerspruch mit heillosen folgen, wenn der rector welchem allein die verantwortliche leitung des ganzen des gymna sialen ganges zusteht, in aller form rechtens der zufälligkeit eine majoritätsentscheidung unterliegt, wenn ein zeugnis über die matu rität durch eine entscheidung von oben oder von unten zu stand kommen kann. eine abhängigkeit von der beliebigkeit und zufällig keit eines majoritätsbeschlusses vernichtet die festigkeit und einhei der gymnasialen praxis in allem bedeutungsvollen und entscheiden den. was die unterrichtsbehörde für die einheit und gesetzlichkei der ausstellung des maturitätszeugnisses kann, ist die anordnun fester formen, welche der bedeutung dieses actes gemäsz sind. di strenge der form schützt an sich schon gegen willkür und leichtfertigkeit. die abfassung eines officiellen documents über den gan der berathung mit den lehrern der prima und deren ergebnisse un über den abschlusz des zeugnisses werde verordnet. es ist unwider leglich klar, dasz der rector für eine maturitätserklärung einer be sondern prüfung nicht bedarf, dasz er in seiner amtlichen thätigkei ein wahreres und gerechteres zeugnis auszustellen im stande ist, al durch eine temporelle prüfung ermittelt werden kann, dasz das i der natur der sache begründete verfahren durch nichts anderes un besseres ersetzt werden kann. dies verfahren ist beseitigt und a dessen stelle eine prüfung nach formulierten vorschriften, durch ei collegium, welches nach majorität entscheidet, unter einer amtliche aufsicht und verantwortung, eine institution, welche gar nicht meh wie eine pädagogische aussieht, gesetzt in der absicht, so eine ein

heit sämtlicher gymnasien in einem quantitativen und qualitativen gleichmasz für den abschlusz ihrer thätigkeit herzustellen. gewis liegt es dem gymnasialregiment ob, nach einer einheit der gymnasien in ihren zielen zu streben, aber diese wird durch ein zusammenwirken organischer mittel in dem innern ihres ganges erreicht. die gymnasiale einheit als pädagogische, als concrete organische faszt unterschiedlichkeiten, welche aus der verschiedenheit der einzelnen anstalten und der individualität der lehrenden und der lernenden notwendig hervorgehen, unbeschadet ihrer in sich zusammen und gestattet nicht einen versuch, sie durch ein legales masz zu identificieren und uniformieren. gesetzliche vorschriften über die normen der bildungsziele im ganzen und einzelnen und identisch formulierte prädicate geben gar keine bürgschaft der gleichheit in dem innern verfahren und in dem masze der prüfung. für diese macht sich in wahrheit an den einzelnen gymnasien in den mitwirkenden individuen immer eine unterschiedlichkeit der didaktischen richtung und eines geistigen bildes des ganzen und seiner momente, welche in einem notwendigen zusammenhange mit der verschiedenheit der einzelnen anstalten steht, als normierend geltend. keine umsicht und geschicklichkeit des inspicienten ist im stande, diese habituelle verschiedenheit zu einer ausgleichung einer einheit zu führen. zwei maturitätszeugnisse mit denselben formulierten prädicaten geben nicht die bürgschaft der gleichheit des innern werthes. es ist eine bureaukratische illusion, acte, welche auf eine individuelle, unendlich unterschiedliche geistige realität gerichtet sind, durch ein eingreifen allgemein und identisch legaler anordnungen von ihrer unterschiedlichkeit befreien und zu einer ausgleichenden einheit führen zu wollen, in der gleichheit formeller bestimmungen die wahrheit der wirklichkeit zu sehen. die einheit des gymnasiums ist eine geistig organische und läszt sich nicht durch legale anordnungen und einwirkungen bestimmen. das streben nach der einheit des ziels, in welchem alle für das gymnasium mit klarer erkenntnis und reiner hingebung wirkenden zu einer einheit verbunden sind, ist ein ideelles und seine erfolge lassen sich nicht formell messen. in der verkehrung gymnasialer einwirkung und gymnasialen maszes von seiten des staates gehört an höchster stelle die maturitätsprüfung; sie verfehlt vollständig das ziel, welches sie sich setzt, und wird ein mittel, den gang der gymnasien mechanisierend zu uniformieren.

Dem staate liegt daran, dasz die gymnasien des landes den allgemeinen bedürfnissen des öffentlichen dienstes und der nationalen cultur und gesinnung von ihrer seite mit ihren mitteln vorbereitend genügen, dasz für dieses ziel die einheit in dem notwendigen ihrer aufgabe ihnen vor augen stehe und ihre praxis normiere. dasz dies wirklich geschehe, läszt sich nicht auf dem wege der gesetzgebung und gesetzlicher anordnungen und acte erreichen. was ein gymnasium ist und sein soll, liegt im allgemeinen bewustsein, pflanzt sich

durch die zeitalter fort, wird durch wissenschaftliche erörterungen und den gang der praxis eingehender und strenger bestimmt und gemäsz der folge der culturverhältnisse modificiert. dies gymnasiale bewustsein wirkt als habituelles bild in den organen der gymnasialen praxis, wohnt ebenso auch dem staate ein. dieser bestimmt nicht nach seinem ermessen, was und wie ein gymnasium sein soll, sondern erkennt dasselbe, wie es mit geschichtlicher notwendigkeit geworden ist und für die forderungen der gegenwart ist, gesetzlich an. aber er hält für gedeihlich und notwendig, findet sich veranlaszt, in der complicierung, dem schwanken, der folge und dem wechsel der cultur- und unterrichtsverhältnisse allgemeines über das gymnasium, sein ziel und seine mittel, seine ordnung und seinen abschlusz in einer gesetzlichen bestimmung, so weit es dieser form erreichbar ist, festzusetzen und von diesem den ausgang, die norm und das masz seiner thätigkeit für das gymnasialwesen zu nehmen. je weniger der staat in das innere der gymnasialen praxis direct und unmittelbar eingreift, je mehr er dieselbe in ihrer selbständigkeit nicht blosz schont, sondern auch bestätigt, desto besser sorgt er für das gedeihn der gymnasialen thätigkeit. der staat macht nicht aus sich gesetzliche gymnasiale bestimmungen, greift nicht mit solchen in das innere der gymnasialen praxis ein, sondern, indem er für die allgemeine gesetzliche ordnung seiner administration und leitung den begriff, die geschichte und die gegenwart des gymnasiums fragt, überläszt er der selbständigkeit desselben das eigne und das innere seiner specifischen thätigkeit. wie ein gesetz der wissenschaft und wissenschaftlichen anstalten für ihre wege weder ziele, noch masze festsetzen kann, so sind gesetzliche vorschriften und masze für die innere praxis des gymnasiums, als einer wissenschaftlichen propädeutik nicht möglich. gymnasiale thätigkeiten nach dem innern ihrer ziele und ihrer mittel lassen sich nicht in gesetzlicher form normieren, gymnasiale zustände, erfolge, leistungen nicht gesetzlich messen. wird etwas der art versucht, so hat es keine positive und gedeihliche wirkung, sondern führt zur mechanisation und verkehrung der praxis. das innere der gymnasialen thätigkeit ist gegenstand der gymnasialpädagogik, die als wissenschaft in unendlichem fortgange der forschung begriffen ist, und der gymnasialen praxis im einzelnen und in ihrem ganzen zusammenhange, die mit dem stande und gange der culturverhältnisse in verbindung steht. ein gymnasiales gesetz kann nach der weise seiner entstehung und bedeutung, nach seiner form das im innern der praxis notwendige und fördernde nicht einmal in entsprechenden worten sagen, so dasz es dem gymnasialen thun als norm vorangestellt werden und die leistungen desselben nach ihm gemessen werden können. es kann durch sich nicht dafür wirken, dasz das, was von der gymnasialen notwendigkeit gefordert wird, aber in einer gesetzlichen form nur angedeutet werden kann, in das allgemeine bewustsein und in die wirklichkeit der praxis hinübergeführt und in

ihr realisiert werde. es ist nicht möglich, geistige zustände und thätigkeiten, ziele und bestrebungen in einer gesetzlichen form als einer norm derselben zu bestimmen, zu gestalten und umzugestalten und nach ihr zu messen. eine auf das innere der praxis eingehende gesetzliche regelung ist auf allen geistigen gebieten, so auch auf dem des gymnasiums, für ihren supponierten zweck erfolglos und in ihren wirkungen verderblich. wo sie versucht wird, erzeugt sie entweder offne und versteckte opposition gegen das gute und notwendige, welches in ihr beabsichtigt wird, oder mechanischen gehorsam unredlich fügsamer geister, hemmt die innere zuversicht der individuellen eigentümlichkeit in ihrem thun, schwächt oder vernichtet die kraft des eignen suchens, strebens, welche allein auf jedem geistigen gebiete gedeihen bringt und notwendig ist. ich unterlasse beispiele der unterrichtsgesetzgebung, welche sich in das innere der schulpraxis drängt, hier auszuführen. innerhalb der stellung zu den gemeinschaften, welchen das gymnasium dient, und der allgemeinen gymnasialgesetzlichen bestimmungen über die ordnung des gymnasialen ganges ist jedem in dem gymnasium thätigen die selbständigkeit und die freiheit zu gestatten, das ihm obliegende in der weise zu thun, welche sein bestes bewustsein und sein gymnasiales gewissen fordern. gesetzliche bestimmungen und anordnungen können und dürfen an keiner stelle in das innere der didaxis und der zucht eingreifen. man spricht so viel von selfgovernment, von welchem das gedeihen menschlicher gemeinschaften in dem kreise ihrer eigenen aufgabe und thätigkeit bedingt sei. die gymnasiale regierung habe den muth und das vertrauen, diese in vollem maaze jedem gymnasium zu geben, zurückzugeben. in keiner gemeinschaft ist individuelle selbständigkeit mehr nötig, als im gymnasium, denn jede schulthätigkeit ist eine unmittelbarkeit persönlicher wirksamkeit auf personen, welche eine objectivität gesetzlicher vorschriften nicht gestattet. es besteht darin, dasz jedem gymnasium seine individuelle eigentümlichkeit und seine selbständigkeit für den ganzen gang seiner thätigkeit von der behörde anerkannt, bestätigt und bewahrt werde, dasz die autorität des rectors, in welchem das gymnasium als ganzes vertreten ist, weder von oben durch unmittelbares eintreten in gymnasiale acte, noch von unten durch majoritätsbeschlüsse der untergebenen lehrer eingeschränkt werde und so durch persönliche entscheidung und verantwortung die rechte klarheit und harmonie, feste energie und ununterbrochene consequenz gewinne. und — ne quid detrimenti capiat res scholastica und damit, was an erwerb aus der cultur und der wissenschaft, aus höherer einsicht und umsicht, aus weiter reichender erfahrung zu gewinnen ist, jedem gymnasium zu gute komme, dazu ist eine allgemeine gymnasiale inspection angeordnet, welche persönlich eintritt und nicht eingehend genug sein kann. diese allein ist die wirksame einheit aller gymnasien in allem fördernden und guten, was sie zu ihrem gedeihen bedürfen, während sie das einzelne gymna-

sium und dessen rector in aller freiheit und selbständigkeit de innern der eignen thätigkeit läszt und mit dem blick, die geister zu unterscheiden und zu prüfen, in weisheit jede unterschiedliche berechtigte eigentümlichkeit in ihrer tüchtigkeit für das ganze des ganges und des ziels wohlwollend anerkennt und würdigt. der abschlusz der gymnasialen thätigkeit in sich enthält das masz der maturitätszeugnisses; die norm desselben ist eine und dieselbe mit dem innern der gestaltung des gymnasiums, durch dasselbe bestimmt; eine andere durch eine allgemeine objectivität läszt sich nicht pädagogisch erdenken. das maturitätszeugnis läszt sich nicht universalieren, sondern ist individualisiert, wie das einzelne gymnasium. wie die norm des maturitätszeugnisses ist, so ist die ganze innere gestaltung der gymnasialen thätigkeit bis zu ihrem abschlusse. das ganze der unterschiedlichen individualität des gymnasiums tritt in demselben ans licht. eine allgemeine objectivierte festsetzung der norm der maturität in der gesetzlichen form einer prüfung und eine entscheidende beurteilung derselben unter einer gesetzlichen ordnung entzieht dem einzelnen gymnasium seine notwendige und gedeihen bringende freiheit und selbständigkeit, nivelliert alle gymnasien nicht blosz in diesem acte, als einem isolierten, sondern für das ganze, für die richtung und den sinn, für das innere der gymnasialen praxis. wie das in seiner reinen bedeutung ausgestellte maturitätszeugnis ist, so ist die innere gestaltung des gymnasiums und seiner praxis. das maturitätszeugnis ist also ein integrierendes recht und eine unerläszliche pflicht jedes einzelnen gymnasiums in seiner unterschiedlich individuellen selbständigkeit und seines repräsentanten, des rectors, welcher es ohne vorangehende gesetzlich verordnete prüfung unter entscheidender amtlicher aufsicht und ohne definitive abhängigkeit von den urteilen untergeordneter lehrer auf seine alleinige autorität und verantwortung ausstellt.

Die maturitätsprüfung ist angeordnet, damit jedes gymnasium sich vor der behörde ausweise, dasz und wie weit das ziel, welches als einheit allen gymnasien vorgeschrieben ist, von den schülern, welche ihren gymnasialcursus absolviert haben, erreicht ist. gewis ist nichts notwendiger, als dasz das gymnasialregiment genaue und sichere kunde von den zuständen und den leistungen der ihm untergebenen gymnasien, namentlich von dem abschlusse derselben habe allein eine solche wird allein und am besten durch eine fortgehende inspection erreicht. diese wird sich vorzüglich zur aufgabe stellen den bildungsstand der prima und besonders der abiturienten kennen zu lernen. in dieser ist ein vollständiger ersatz für den zweck der maturitätsprüfuug. durch das band der inspection entsteht und befestigt sich ein wohlbegründetes vertrauen in dem verhältnis der höchsten unterrichtsbehörde und jedes einzelnen gymnasiums. an ihr ergeben sich mittel, ungehörigkeiten, wo sie sind, zu sehen und ihnen abzuhelfen. das bureaukratische motiv des mistrauens, des ort und stelle sehen will, ob es in der gymnasialen praxis auch

rechten dingen zugehe, hält es für seine aufgabe, den entscheidenden
ct des abschlusses in seine eigne hand zu nehmen, hat die maturi-
tätsprüfung verordnet und die selbständigkeit des gymnasiums in
dem höchsten seiner thätigkeit, in der entscheidung der maturität
einer schüler vernichtet. die gymnasiale gesetzgebung hat sich der
bedenken dieser einrichtung nicht erwehren können. in der folge
ler verordnungen über die maturitätsprüfung sehen wir ein schwan-
en zwischen zwei gegensätzen, von denen der eine den gesetzlich
estimmten inspectorialen charakter der maturitätsprüfung bewahrt,
er andere aus pädagogischen rücksichten gewisse gegenstände von
er officiellen prüfung ausscheidet und diese der entscheidenden
eurteilung der lehrer zuweist. dies schwanken, welches gegensätze,
elche in sich völlig contrastieren, indem die form der officiellen
rüfung festgehalten und zugleich von der vollen strenge, welche
ine prüfung fordert, durch concessionen und modificationen nach-
elassen wird, in demselben acte neben einander stellt, deutet auf
in tiefes und unüberwindliches bedenken gegen die pädagogische
ichtigkeit der gesetzlich angeordneten maturitätsprüfung.

Einheit der gymnasien in den grundprincipien des ziels und
er mittel ist fort und fort zu erstreben. aber die rechte einheit ist
icht abstracte identität, sondern die concrete, in welcher die eigen-
ümliche unterschiedlichkeit der anstalten erhalten wird, welcher
o mit individueller selbständigkeit dienen. gesetzliche anord-
ungen und bureaukratische acte haben auf das ziel der die unter-
chiede der einzelnen gymnasien in ihrer individuellen energie be-
ahrenden concreten einheit nicht blosz keine beziehung, sondern,
ndem sie abstracte, die eigentümlich unterschiedliche kraft der-
elben ignorierende und brechende einerleiheit fordern, hemmen sie
iselben. wir bleiben bei der maturitätsprüfung als der summe, in
elcher das masz alles gymnasialen concentriert zu tage tritt. es ist
ethischer und pädagogischer widerspruch, gesetzliche uniformität
allen gegenständen, wie sie als einzelne neben einander stehen,
r sämtliche gymnasien zu erstreben, vorauszusetzen, es sei not-
endig und möglich, alle gymnasien in allen gegenständen und rich-
gen nach einer einheit des maszes zu messen. eine uniforme
eichheit in allen didaktischen einzelheiten, wie sie in der lehr-
assung neben einander stehen, hat für die einheit des ziels, das
, die harmonische totalität der persönlichen bildung nicht blosz
einen werth, sondern das streben nach derselben verwirrt und
emmt jede harmonie und kräftigkeit der geistesbildung. das gleiche
asz des wissens und könnens in allem und jedem macht nicht ge-
ade individuelle bildung aus. von den gymnasien, so wie mensch-
iche verhältnisse nach den unterschieden ihrer vorzüge und mängel
nd, ist nicht zu fordern, dasz sie in allen und jeden gegenständen
as gleiche masz leisten. auf das gleichmasz aller einzelheiten das
öchste gewicht legen, es mit allen pädagogisch erreichbaren mit-
n und gesetzlichen veranstaltungen erstreben, hat für den gymna-

sialen gang die schwersten nachteile. anstatt dies supponiert zu erreichen wird die eigentümliche kraft in dem ihrigen geh und von dem ihr erreichbaren abgewendet oder es entsteh widerliche resultat des scheins und der illusion. man sollte nicht ein gleichmasz des nicht notwendigen und des nicht er baren suchen, weil durch dieses streben die einheit in dem une lichen zurückgesetzt und die energie für das eigentümliche gebr wird. solche wirkung geht von dem gegenständlichen gleich auf das thun der gymnasien und auf das streben der schüler die bureaukratische forderung der isonomie in allen gegenstände alle gymnasien enthält eine unmöglichkeit, denn sie ist im w spruch mit der natur menschlicher verhältnisse, die überall unterschiedlich individueller eigentümlichkeit sind. das st nach derselben ist vom übel für die gymnasiale praxis. den forderung der gleichheit des maszes für alles und jedes in dem und nach den stufen der vermittelung hemmt die individuell e tümliche kraft des gymnasiums in der ihm gemäszen gegens lichkeit und richtung, macht seine thätigkeit unsicher, entzieh unbefangenheit und verwirrt die direction auf die höhe des ei lichen ziels, die persönliche bildung, für welche nicht eine einem gleichmasz allgemeine gegenständliche uniformität wirkt, dern zu welcher individuell unterschiedliche wege führen. es is setzlich darauf zu halten, dasz jedes gymnasium in jedem ge stande das notwendig unerläszliche leiste. aber eine gesetzlich ordnung darf nicht entgegen wirken, dasz die individuellen vor eines gymnasiums, welche in seiner besondern gestaltung geg sind, anerkannt werden und zu ihrem recht einer hervorrage verwirklichung kommen. es hat eine zeit gegeben, wo man im aus wol wuste, welche gymnasien vorzugsweise gute mathemat historiker, vortreffliche Lateiner, Griechen hergaben. jetzt mit aller strenge bis zum abschlusz darauf gehalten, dasz der mallectionsplan, dessen gegenständliche gleichmäszigkeit für gymnasien vorgeschrieben ist, befolgt werde und so wird, ohne das supponierte ziel erreicht wird, die thätigkeit der lehrer in was und wie es sie vorzugsweise können, unsicher und geher das didaktische ziel ist die gleichmäszigkeit der bildung, diese ihre einheit in den gegenständen, für welche alle ein identis masz gilt; sie ist uniform, von allen wird alles in demselben m gefordert. das ist nicht die harmonie der bildung, welche ihre heit in der persönlichkeit hat, in welcher unterschiede für die ge stände nach der weise und dem masze der individuellen eigen lichkeit sind. eine isonomie für alle gegenstände hemmt in schülern die energie der entwickelung der individualität in der ei tümlichkeit ihrer geistigen richtung und begabung mit dem t der selbstbildung, tritt einer in sich selbst begründeten einheit strebens und einer sichern gestaltung von innen entgegen, stell ein ihrer eigentümlichkeit fremdes ziel. es ist gut, dasz die jug

he natur in ihrem fundamente ein unverwüstliches hat, das von
er verkehrung der bildung nicht berührt wird. wir machen die
obachtung, dasz gerade recht tüchtige schüler von entschieden
gentümlicher begabung und lauterer gesinnung mit den forde-
ngen der didaktischen isonomie in collision gerathen. es ge-
chieht aber nicht selten, dasz mit berufung auf das uniformierende
esetz darauf bestanden wird, dasz auf mechanische bildung ge-
ichtete geister, stimuliert durch aussicht auf lob der schule, bene-
icien und andere unreine motive, wegen der gleichmäszigkeit ihrer
ildung in zeugnissen und anderen begünstigungen den vortritt be-
ommen. solche dinge liegen allerdings in den menschlichen ver-
ältnissen überall begründet, aber es ist ein unerträglicher zustand,
o das schulgesetz selbst sie begünstigt, hervorruft, fordert. die
ufgabe des gymnasiums ist nicht blosz, kenntnisse in ihrer ver-
inzelung und juxtaposition und besondere fähigkeiten zu üben,
ondern persönliche, theoretische und ethische gestaltung, welcher
enntnisse und übungen dienen, die mit bestimmtem geistigen und
thischen gehalt in eigentümlichen zügen erfüllte persönlichkeit, der
ür alle höchsten güter, welche zum dienste der ethischen gemein-
chaften nötig sind und die unsterbliche menschenseele befriedigen,
orbereitete und gestimmte sinn. die bildung der individuell eigen-
ümlichen persönlichkeit, die stimmung der seele für die höchsten
üter und aufgaben der menschheit, der nation, die übung des auges
nd des sinnes durch die edelsten gaben und überlieferungen der
eschichte zur vorbereitung für den dienst der höchsten lebensge-
einschaften ist die gymnasiale maturität, in welcher auch die vor-
reitung für einen bestimmt abgegrenzten lebensberuf enthalten ist.
s an die spitze des gymnasiums als der gesetzlich bestimmte ab-
chluss des gymnasialen ganges hingestellte maturitätsprüfung als
olche weisz nichts von diesem pädagogischen ziele, sie miszt nur
enntnisse und fertigkeiten in ihrer vereinzelung und zusammen-
anglosigkeit, in ihrer völligen ethischen indifferenz; und indem sie
folge ihres übergewichts die richtung der gymnasialen thätigkeit
nd das streben der schüler auf sich, als das eigentliche ziel der
ymnasialen bildung zieht, mechanisiert und verkehrt sie, so viel an
r ist, den zusammenhang des gymnasialen ganges. in diesem ist
ein schweres bedenken gegen die gesetzliche maturitätsprüfung
n den sinn der ganzen gymnasialen praxis und die bildung der
elen- und geistesrichtung der schüler hingewiesen, dessen factischer
weis aus der schulerfahrung sich dem in klarem und reinem sinne
eobachtenden gymnasiallehrer nicht entzieht.

Einwirkung des gymnasialregiments auf die einheit des gymnasialwesens. enkyklische gymnasiale schreiben. inspection.

Für das ziel der notwendigen und wahren einheit des gymna-
alwesens gibt es nur ein hauptmittel, personen zu bilden, welche

im klar bewusten dienst aller derjenigen mächte, welche das fund
ment, den gehalt, die einheit unseres lebens, und damit auch d
gymnasiums hergeben, als organe des schulgeistes mit der kraft d
persönlichen und amtlichen eigentümlichkeit, der individuellen sel
ständigkeit und der vollen hingebung an der ihnen gemäszen stell
als lehrende wirken. dann sind die gymnasien so zu stellen, d
jedes in allem, was notwendig zum begriff der gymnasialen aufgab
an ihrer besondern stelle gehört, selbständigkeit und verantwo
lichkeit habe, damit das geschehe, welches nach der besonderh
der verhältnisse erreichbar ist, dasz jedes eine individuelle gem
schaft bilde, in welcher die allgemeinen in dem begriff und d
gesetz des gymnasiums enthaltenen forderungen einer individ
selbständigen realisierung mit rücksicht auf individuelles verste
und erkennen, können und bewustes wollen und in der unmitt
barkeit der persönlich amtlichen über- und unterordnung anh
gegeben werden. die staatliche leitung der gymnasien geschi
wesentlich durch ein persönliches sehen und einwirken, welches d
individuellen unterschiede vor augen hat, zunächst damit alles g
hörig zugehe, dann, damit das ganze und einzelne innerlich dirigi
und belebt werde, wird in der hauptsache nicht durch gesetzli
anordnungen von auszen und von oben vermittelt. diese, soweit s
nötig sind, nehmen, weil sie auf die wirkliche und wahre erreich
der gymnasialen zwecke bedacht sind, die bedingungen derselben
der individuell unterschiedlichen wirklichkeit der einzelnen gy
nasien in rechnung. das beste für die zukunft unseres gymnas
wesens erwarte ich nicht von legislatorischen und bureaukratisch
maszregeln, aber dennoch von der thätigkeit eines einsichtigen u
energischen schulregiments. eine gestaltende und umgestaltu
durchdringende und nachhaltige einwirkung ist allein durch di
möglich. litterarische discussion erreicht selten das ziel einer all
meinen klar bewusten und in sich sichern einstimmung; und v
dieser bis zur praktischen ausführung ist noch ein langer weg, w
chen zu durchmessen theoretische impulse nicht ausreichen. w
haben für die gymnasialpädagogik an theorie und wissenschaftlich
darstellung des rechten und guten so viel, dasz es wol kaum m
lich ist, über das notwendige und das zum gedeihen führende etw
zu sagen, was noch nicht gesagt ist, aber es kommt darauf an, d
es in straffer consequenz für die praxis zusammengefaszt und d
durch mächtige motive in die wirklichkeit geführt werde. der
sicherste weg ist der des experiments und der singulären — w
auch noch so ausgebreiteten — erfahrung. aus den einzelhei
einer thätigkeit und ihrer erfolge können, weil deren bedingung
unberechenbar sind, nicht sichere schlüsse für die wahrheit in ih
allgemeinheit gezogen werden. erfahrung führt nur dann auf d
weg der erkenntnis, wenn sie von einer schon daseienden und
ihr wachsenden einsicht begleitet wird und diese erläutert. exem
illustrant, non probant. von isolierter thätigkeit einzelner ist n

s erforderliche, nicht einmal ein weiter sich erstreckender impuls
i erwarten, nicht blosz weil sie mit gesetzlichen bestimmungen und
m herkommen in conflict gerathen, sondern weil es überall nicht
i jeder beziehung rathsam ist, eine anstalt des öffentlichen dienstes
rtiell oder in wesentlichem umfange über das gleichmasz der her-
mmlichen und gesetzlich befestigten allgemeinheit hinauszuheben.
s erfolge privater erziehungsanstalten geistvoller pädagogen geben
ne erläuterung zu diesem satz. das individuum darf sich in seiner
tigkeit von dem allgemeinen, in welchem es steht, wie dasselbe
ch ist, nicht isolieren. das nötige für die zukunft unsers gymna-
alwesens in seiner gestaltung und umgestaltung kann nur von
m schulregiment ausgehen, negativ durch eine vorsichtige und
sichtige beseitigung alles dessen, was einer verständigen indivi-
uellen thätigkeit im wege steht, positiv durch eine einwirkung
n person zu person, welcher das gewicht amtlicher autorität zur
ite steht und zur hülfe kommt, indem sie auf die rechten ziele
d mittel hinweist und die empfänglichen in ihrem sinn und ihrer
axis für diese gewinnt, indem sie das gymnasiale bewustsein
ärft, belebt, auf die höhe und totalität der aufgabe dirigiert. das
i jedem moment lebendige und klare bewustsein von der einheit
s gymnasiums ist das unerläszliche und das beste mittel für die
tung der thätigkeit auf allen stufen und in allen gegenständen.
e weise der amtlichen thätigkeit der leitenden und der regierenden
einer belebenden unmittelbarkeit persönlicher einwirkung ist
ht durch die form des amtlichen verhältnisses zu den untergebenen
r das gymnasialwesen ausgeschlossen, aber sie setzt eine vorzüg-
e gunst persönlicher verhältnisse voraus. sie rechne vorzüglich
f die empfänglichkeit jüngerer lehrer. diese haben eine solche
ung und lehre, die mit dem gewicht amtlicher autorität an sie
ntritt, nötig. denn eine grosze anzahl tritt ohne alle pädago-
che vorbereitung in die amtliche praxis, als eine sich von selbst
stehende, für welche eine bewuste auffassung unnötig ist, so dasz
einem pädagogischen individualismus jede einheit des gymna-
ms nach gegenständen und stufen untergeht.

Gesetze können nicht veranstalten, was nötig ist, da sie nach
r form nicht das sagen können, was individuelles verständnis
l sichere belebung des sinnes bewirkt. einfachere, in sich ein-
migere zeiten, für welche eine auseinandersetzung in bezug auf
e tiefen gegensätze in den praktischen und theoretischen ansichten
r bildung und ihre mittel, wie sie unsere zeit bedarf, nicht nötig
r, haben vortreffliche schulordnungen aus der unmittelbaren klar-
t und festigkeit der totalität des gymnasialen bewustseins ihrer
enwart für sie produciert, wie sie in den verwickelteren cultur-
ältnissen unserer zeit, welcher sogar die einheit des ausdrucks
das rechte gegenseitige verständnis abgeht, unmöglich sind.
t gesetzlicher vorschriften über das innere des zusammenhangs
l der thätigkeit des gymnasiums bis zu ihrem abschlusse möchten

logisch vom höchsten interesse sein kann, haben bei Antigone, so lange man von ihr keine übermenschliche erhabenheit verlangt, die bitterkeiten gegen das 'vielgeliebte haupt der trauten schwester' ihre volle berechtigung, da sie nichts sind als die hülle des tiefsten schmerzes, gerade von derjenigen verlassen zu sein, die wie das nächste anrecht auf den bruder geltend zu machen so auch dieselbe pflicht gegen ihn zu erfüllen hatte (vgl. v. 549), und zumal Antigone es nicht verschmäht, der dienstbeflissenen, mitleiderfüllten schwester, die fast verzweifelt dasz es ihr nicht vergönnt sein soll mitzusterben, tröstende und ermutigende worte zu sagen, während Kreon den edlen wettstreit nur mit hohn ansehen kann. — In diesem gewaltmenschen scheint sich eine sittlich verwilderte zeit zu spiegeln, in der das gestörte gleichgewicht der bürgerlichen ordnung den rein mechanischen ausgleich einer rücksichtslosen zucht erfordert, und welcher zum trotze sich ein gesundes menschliches gefühl erhalten zu haben für Antigone und Hämon kein geringer ruhm ist. es ist nicht wunderbar, wenn auch höchst überflüssig, wenn man diesen tyrannenkopf, der ein meisterstück der charakteristik ist, für ein — natürlich idealisiertes — porträt gehalten hat. jedenfalls 'bedeutet er etwas', wie der Lessingsche 'patriarch', der auch in seiner negativ dramatischen prägung eine furchtbar ernste mahnung enthält — er bedeutet etwas als symbol eines absolutistischen eigenwillens von atheistischer färbung, der in seiner dämonischen blindheit sich bis zum wahnwitz steigert und, als wenn die götter sich mit einer nach seinem gutdünken zugestutzten verehrung abspeisen lieszen, die kirche, welche als die hohe gottesoffenbarung durch Tiresias vertreten ist, für die 'magd' der tyrannis erklärt. ein besonders feiner zug an diesem jünger des mars ist die verachtung, welche er gegen das weibliche geschlecht zur schau trägt, dessen einziges amt das gebären sei, das sich aber überhaupt im winkel des hauses zu halten habe (vv. 567. 577). ihm, der sich der staat selbst zu sein dünkt und vor dem das 'volk' nur schweigt und zittert, ihm gegenüber mit seinem eines Hellenen unwürdigen gebote vertritt Antigone die würde der menschlichen natur überhaupt und die der weiblichen insbesondere mit jener heldenmütigen ruhe, die sie schon den wächtern gegenüber bewiesen hatte, und einer samlung, welche vom dichter auch wieder echt plastisch durch ein senken des hauptes angedeutet ist (v. 439). ihre worte gegen ihn sind allerdings herbe — lernt sie doch den mann, vor dem sie steht, nicht jetzt erst kennen, da er schon viel böses ihren lieben verursacht hat (durch ein einziges wort — 'wiederum' in v. 7 — erfahren wir dies) ihm darf sie es endlich sagen, dasz er ihr thöricht erscheine und dasz sie es sich zum ruhme anrechne, anderen sinnes zu sein als er, der ja doch nur ihren leib tödten könne (v. 495 ff.). eine solch souveräne verachtung in offenen worten, ohne dasz es zu einer eigentlichen injurie kommt, ist auch nur mit der in sich gekehrten und gegen den blendenden schein der äuszern macht gleich-

chieden realisieren zu helfen, nachzusehen, ob, wie weit und cher weise dies geschehen ist und geschieht, in dem notwen- und möglichen ihnen zu hülfe zu kommen. sie ist das wirk- mittel, einheit des wesentlichen in dem gymnasialwesen zu ren. dies kann nur durch die unmittelbarkeit eines persön- verhältnisses zu den einzelnen anstalten erreicht werden, urch gesetze und verordnungen, welche nur das allgemeine mnasialen aufgabe bestimmen, aber nicht die notwendig indi- e bedingtheit berücksichtigen und für die realisierung gemäsz ondern eigentümlichkeit wirken können. diese sind für den der inspection nur so weit nötig, als sie derselben den erfor- en nachdruck der amtlichen autorität und feste haltpuncte persönliche einwirkung geben. jede gymnasiale aufgabe den besonderen qualitäten und verhältnissen eines gymna- hre individuelle bestimmtheit, aus welcher innerhalb der all- en principiellen grenzen individuelle bedingungen und aus hervorgehende forderungen für die realisierung der allge- aufgaben und für das wirkliche gedeihen der einzelnen an- sich ergeben. wir müssen uns überall präsent halten, dasz er- s- und schulthätigkeit eine unmittelbarkeit persönlicher ein- g auf personen ist. eine person sieht, erkennt, nimmt in ng das individuelle der wirklichkeit in der eigentümlichkeit orzüge und bedingtheiten, kann die einzelne anstalt in ihrer uellen selbständigkeit bestätigen, während gesetzliche anord- in ihrer unvermittelten allgemeinheit uniformieren. eine ion ist als persönliche im stande in wahrheit dahin zu wirken, e allgemeinen forderungen des schulregiments ihrem sinne in der wirklichkeit, welche immer individuell ist, durchge- erden. sie kann sehen, ob und wie das rechte geschieht, und elnen erkannten mängeln abhelfen. sie kann corrigieren und n, admonieren und retractieren, eine individuell bestimmte g zu dem notwendigen und guten geben, überall persönlich und leiten. sie ist die nach dem masze menschlicher dinge ögliche bürgschaft für den staat, dasz die forderungen der der nation, des öffentlichen dienstes, der wissenschaft und enschenwürdigen bildung an die gymnasien wirklich be- werden. ein wahrer inspectionsact bildet für ein gymnasium che des rückblicks, der besinnung und der selbsterkenntnis, mpuls der erneuerung und des vorwärtsstrebens. eine in- erfrischt und stärkt in den lehrern das bewustsein von der ng ihres amts für die höchsten güter der nation; sie schärft liche gewissen. sie tritt auf mit der autorität der höchsten tsbehörde und macht diese stellung, wo es nötig ist, in zen form geltend, aber, wenn sie rechter art ist, wird sie von einem höhern sinn; sie ist organ des gymnasialen so entsteht eine innere gemeinschaft des inspicierenden und untergebenen, welche über das verhältnis der amtlichen

über- und unterordnung hinausgeht, das erhöhte bewustsein ein
und desselben amtes und dienstes für die höchsten güter und au
gaben der nation, welches klare und vorwärts strebende erkenntni
ernste arbeit und ungeteilte hingebung des ganzen menschen forder
diesen sinn einer inspection zum persönlichen und voll wirkende
ausdruck zu bringen, ist eben so notwendig, als den der amtliche
autorität. eine rechte inspection hebt das einzelne gymnasium un
alle, welche für dasselbe thätig sind, über die einzelnen, nebe
einander stehenden particularitäten des thuns und dessen partiell
und isolierte erfolge hinaus zum bewustsein des zusammenhangs i
sich und im dienste für die höchsten aufgaben und güter der natio
ein fest ist das erhöhte freudige innewerden des bandes der gemein
schaft, ihrer güter und kräfte, ihrer aufgaben und pflichten, ihre
strebungen und hoffnungen. eine rechte inspection gehört zu de
festtagen des gymnasiums für lehrer und schüler. eine inspectio
ist die einheitliche spitze der ganzen gymnasialen thätigkeit eine
landes, welche das ganze vor augen hat und jedem einzelnen nahe
tritt. von ihr geht durch persönliche vermittelung eine persönlich
belebte einheit der gymnasien mit bestätigung der individuell unter
schiedlichen eigentümlichkeit eines jeden aus, die von viel höherem
werthe ist, als eine durch gesetzliche anordnungen der administra
tion erstrebte uniformität. aus diesem verhältnisse entsteht not
wendig eine wechselwirkung der gymnasien des landes, in welche
sie nicht, innerlich fremd, neben einander stehen, sondern von
einander lernen, sich gegenseitig messen, in der gemeinschaft de
staatlichen dienstes mit einander nach der einheit des zieles ringen
so bildet sich auch von diesem puncte aus ein gymnasiales standes
bewustsein und mit diesem ein wetteifer in den gemeinschaftliche
aufgaben, indem es allgemein präsent wird, dasz alle gymnasien de
landes in der einheit des dienstes und des ziels verbunden sind
dasz sie von einander impulse und förderungen zu erwarten haben
eine gymnasialinspection ist das einzige mittel für das gymnasia
regiment, eine anschauliche kenntnis von der wirklichkeit des stu
des und der eigentümlichkeit sämtlicher gymnasien des landes zu
zu gewinnen; sie ist daher von unersetzlichem werthe für das werd
der einheit der gymnasien in dem notwendigen und dem höchste
sie weckt und erhält einen die einheit in dem allgemeinen norm
renden und zugleich individualisierend belebenden schulgeist i
dem ganzen gymnasialwesen des landes. wie notwendig das strebe
nach einer auf das allgemeine wesentliche des ziels gerichteten u
jede berechtigte eigentümlichkeit anerkennenden einheit ist in ei
zeit eines isolierenden subjectivismus und einer sich auf sich stelle
den oppositionslust gegen jede einheit durch die autorität von ob
bei dem mangel einer sichern und lebendigen tradition und ei
festigkeit des bewustseins über gymnasiale ziele und mittel, st
deren nur zu oft entweder gedankenlosigkeit des herkommens o
unsicherheit des suchens und versuchens in abhängigkeit von de

was unruhige und unreife reflexion des tages bringt, die herschaft haben, bedarf nicht einer weitern ausführung.

Eine inspection bildet mit der gesetzlichen wache über die einheit des notwendigen zugleich eine nicht blosz amtlich, sondern auch und noch mehr persönlich wirksam pädagogische autorität des landes. autorität ist für den sichern und kräftigen gang und fortschritt der praxis eine unersetzliche gunst, eine notwendige bedingung. ohne sie entsteht in unserer zur anarchie sich hinneigenden zeit unsicheres schwanken und rechthaberische unberechtigte prätention des für sich denkenden und seinen eigenen weg gehenden individualismus. jedes land bedarf einer gymnasialpädagogischen autorität, womöglich einer solchen, welche nicht blosz mit der dem gymnasium angehörigen wissenschaftlichen bildung pädagogische einsicht, helles auge für die zusammenhänge des gymnasiums, warmes interesse für seine aufgaben, treffenden blick für seine individuellen zustände und bedürfnisse vereinigt, sondern zugleich an einer praktisch einfluszreichen stelle steht, welche einen groszen umfang von anschauungen und erfahrungen, sowie vielfache gelegenheit und aufforderung zu persönlichen berührungen und einwirkungen gewährt. eine persönliche thätigkeit hat überall eindringendere und nachhaltigere gestaltende und umgestaltende gewalt, als die weite der theorie und litterarischer discussion; sie ist ein in sich einiges und consequentes, ein ganzes. in der litteratur ist mangel an principieller einheit und festigkeit. alles wird in fragen und problemen aufgelöst, deren divergenzen den gedanken und vorschlägen die praktische spitze abstumpfen, die praxis selbst mit zweifeln inficieren und die sicherheit und frische des handelns schwächen. eins wird nach dem andern vergessen. einzelnes wird ohne beziehung auf das ganze behandelt und bekommt so eine verkehrte und unproportionierte stellung. die allgemeinheit und abstractheit der theoretischen untersuchung vermag nicht das concrete der praxis zu erreichen und zu bestimmen, wirkt, wo nicht eine gesunde und feste tradition anhaltspuncte bietet oder der einzelne für seine thätigkeit nicht schon klarheit und sicherheit gewonnen hat, mehr anregend und aufregend als leitend und befestigend. eine gestaltung und fortbildung der praxis von der theorie und der litteratur unterliegt daher den schwersten bedenken und führt in grosze gefahren für eine sichere, umsichtige, persönlich consequente und energische thätigkeit. in einer persönlichen autorität, die an ort und stelle auftritt, ist das ganze der aufgabe der praxis im einheitlichen sinne zusammengefaszt; jedes einzelne an seiner stelle und nach seinem masze kommt zu seinem recht; die individuellen vorzüge und schranken, bedingungen und bedürfnisse der personen und der zustände finden die ihnen gebührende beachtung und fürsorge. sie besitzt die unmittelbare individuelle sicherheit der intuitiven auffassung des an seiner stelle und im zusammenhange des ganzen notwendigen, welche fester und consequenter wirkt als die

weite und übersichtlichkeit des denkens und der reflexion. einer solchen persönlichen autorität geht durch das ganze kreises eine sicherheit der richtung, eine wärme der belebun welche durch nichts anderes ersetzt werden kann. für die t der praxis auf ihren wegen ist einwirkung persönlicher autorit beste und unerläszlich. die frei wirkende autorität läszt einen auf die notwendige selbständigkeit der person für die praxis d aus nicht befürchten. der charakter der deutschen bildung i art, dasz stabile uniformität und mechanische unterordnung heblichem umfange nicht zu besorgen ist. wir haben gerade z übergewicht der gegen jede feste objectivität opponierenden jectivität und des auf eigenen wegen denkenden und handelnd dividualismus, unter deren einflusz die praxis nur zu sehr leid

Wir haben nach der richtung der deutschen culturverhäl und nach der qualität des gegenwärtigen zustandes unsers g sialwesens das bedürfnis einer festern einheit desselben in höchsten und wesentlichen nach zielen und mitteln. statt der retischen unbestimmtheit und der ethischen indifferenz der g sialen thätigkeit ist eine praktische, ethisch begrenzte einheit streben, welcher die kraft des sicher entscheidenden thuns wohnt und welche für die einzelnen in ihrer selbständigkeit meine autorität ist. ein gesetz kann die mängel gymnasiale stände nicht beseitigen, das erforderliche und richtige nicht e zum wirksamen ausdruck bringen, noch weniger realisieren. f lierte gesetzlichkeit auf gebieten freier geistesthätigkeit, übert in acte, welche dem innern derselben begrifflich angehören, trächtigt deren selbständigkeit und hat zur folge, dasz durch verstand der auffassung oder durch gedankenlos und gleich gehorsame befolgung das gegenteil des beabsichtigten verwirk in jedem fall die praxis mechanisiert oder auch eine allgemeine sition nach oben herausgefordert wird. eine verständige gymn inspection ist das kräftigste mittel, einheit im wesentlichen un wendigen in die gymnasien mit bestätigung ihrer unerläszliche unersetzlichen individuellen selbständigkeit hinüberzuführen. musz erkannt werden. es darf nicht an deren stelle ein nich dernder oder gar hemmender und verkehrender ersatz gesuch den. die bedeutung gymnasialpädagogischer wissenschaft un schung für die praktische gestaltung des gymnasiums soll nach notwendigkeit und ihrer ersprieszlichkeit durchaus nicht z gesetzt werden; und in dieser beziehung ist dem historisch-ethi moment der gymnasialpädagogik, da es die specifische aufga gymnasiums im ethischen organismus ins licht stellt, ein h werth beizulegen, als dem psychologischen. historisch-ethisch tersuchung der gymnasialpädagogik bewahrt vor aller idealisti transcendenz, sowie vor jeder art ethischer indifferenz, vor e tigen richtungen des utilitarismus und des formalismus; sie zur erkenntnis der totalität der gymnasialen aufgabe in

sch geschichtlichen bestimmtheit. wir deutsche haben einen
htum an theorie und wissenschaftlicher forschung, wie für alle
ete, so auch für die gymnasialpädagogik, zu welchem die praxis
wege im misverhältnis steht. theorie gibt überall ein allgemei-
und es ist ein langer weg von ihr bis zur praxis; das thun ist
riduell. sie weist hin auf die ziele, ist die allgemeine vernunft,
ren äther der leben, die der einathmen musz, welcher aus voller
t wirken soll. sie macht den blick hell, unbefangen und um-
ig, schärft und erwärmt den sinn für die bedeutung der sache.
für die praxis musz noch ein anderes hinzukommen. die gym-
lpädagogische wissenschaft ist nicht im stande, den gang der
nasialen praxis zu bestimmen. theoretisches denken ist noch
t praktisches verstehen. wer die ziele kennt und vor augen
weisz damit noch nicht die rechten wege, welche dahin führen.
seine aufgabe in einem bilde vor dem geiste steht, der musz
noch die mittel für sie finden und sein thun, das individuell
mmt ist, in jedem moment für sie disponieren und dirigieren.
aktischen gebieten ist die sichere unmittelbarkeit des prakti-
n verstandes nötig, welcher das specielle und das einzelne nach
r concreten gestaltung und forderung und zugleich im licht und
r beziehung des allgemeinen und des höchsten erkennt. zur
s gehört die sicherheit der an der rechten stelle hervortreten-
erfindung, die unmittelbarkeit des suchens und des thuns, der
nicht blosz das ableiten des einzelnen aus begriffen und prin-
n. eine praxis ohne erleuchtung der theorie ist blinde routine,
m einzelnen das rechte trifft oder nicht trifft; eine praxis, die
der theorie geleitet und beherscht wird, führt in die gefahr
ranscendenz des ziels und der verkehrung der mittel an ihrer
iduellen stelle. denn pädagogik als thätigkeit in unterricht,
und leitung ist kunst, für welche die unmittelbarkeit der er-
ng aus der totalität der persönlichkeit, selbst das instinctive
perçus der notwendige ausgang ist, aber der begleitung, er-
ung und erwärmung der theorie bedarf, freilich durch diese
ersetzt werden kann. die eigentliche stelle der pädagogischen
lung und gestaltung im sinne der einheit des wesentlichen und
ndigen in der mitte einer zeit, welche einen überreichtum an
e besitzt, ist und bleibt die praxis selbst. die in dem gymna-
thätigen sind es allein, welche die rechte gestaltung der praxis
e rechte weise erfinden und verwirklichen können; dazu ist
selbständigkeit in vollem umfange nötig, diese darf durch ein
ifen gesetzlicher vorschriften und anordnungen in die unmit-
keit der notwendigen thätigkeit nicht zu einer abstracten all-
nheit mechanisiert werden.

Die inspection bewahrt die einheit des gymnasialen notwen-
, indem sie zugleich die individuelle selbständigkeit bestätigt.
ützt, leitet, berathet, ermuntert die individuell eigentümliche
rechtigte thätigkeit, wacht aber auch darüber, dasz sich nicht

unreifes, willkürliches, unpraktisches, was der aufgabe und dem sinne des gymnasiums widerspricht, eindränge. sie steht auf einer höhe, von welcher sie eine anschauung des ganzen gymnasialwesens gewinnt und sie allein besitzt die mittel, für eine gestaltung desselben im ganzen und einzelnen nach der einheit der pädagogischen forderung mit erfolg thätig zu sein. sie ist durch amtliche autorität, die vielfachen wege ihrer amtlichen thätigkeit, persönliche communicationen im stande, das gute und notwendige nicht blosz in gesetzlichen vorschriften und admonitionen auszusprechen, sondern durch unmittelbare einwirkung von person zu person für die wirkliche herüberführung desselben in den lebendigen gang des gymnasiums thätig zu sein. so ist von oben allein eine umfassende, eindringende und zusammenhängende gestaltung des gymnasialwesens zu der einheit seines ziels zu erwarten. die inspection tritt nicht blosz mit der autorität von oben an das gymnasium hinan, sieht nicht von auszen in dasselbe hinein, sondern ist durch die gemeinschaft der für die gymnasiale praxis erforderlichen wissenschaftlichen bildung, durch das band der pädagogischen einsicht und der amtlichen aufgabe und hingebung mit demselben verbunden. für die gesetzgebung, regierung und leitung des gymnasiums wirken als factoren der staat, die kirche, die wissenschaft zusammen. von diesen empfängt das gymnasium seinen objectiv bestimmten gehalt, seine praktisch, geschichtlich gegebene, nicht idealistisch gesuchte aufgabe in ihrer totalität, die einheit und universalität seines ziels. der fortgehende zusammenhang des sittlichen organismus bedarf für seine erwartungen von dem kommenden geschlecht des dienstes der pädagogik, das heiszt, sowol des verstandes der aufgabe für diese forderung, als auch der praktischen ausführung derselben. die pädagogik musz sich daher bewuszt werden, dasz sie als solche weder schaffen noch leiten kann, sondern von den geschichtlich bestimmten ethischen mächten unserer nationalen gemeinschaft ihren gehalt bekommt, in deren dienst treten musz, um in wahrheit praktisch zu werden. das ist die pädagogische praxis in ihrer reinheit, die auch vorzugsweise nachhaltige erfolge für äuszere und individuelle bedürfnisse hat. idealistische und subjectivistische pädagogik in ihren mannigfachen richtungen verkennt den zusammenhang der erziehungsaufgabe mit ihrem geschichtlich bestimmten ethischen gehalt und geht von der voraussetzung aus, dieser als einer abstracten allgemeinen oder einer mit besonderer absicht gesetzten aus sich und mit ihren erdachten und gewählten mitteln genügen zu können. pädagogik ohne den mit notwendigkeit gegebenen geschichtlichen ethischen gehalt, ohne durchdringung von demselben wird willkürlicher formalismus oder beschränkter, gerade das höchste umgehender utilitarismus, beide schwere schäden für die eigentliche aufgabe der schule im dienste der ethischen gemeinschaften. die zur leitung des gymnasialwesens bestellte inspection steht im dienste der geschichtlich ethischen gemeinschaften, welche den gehalt des gymn-

siums hergeben und in sich das ziel seiner aufgabe bestimmen, hat in ihnen ihre innere autorität und bedarf für ihre specifische thätigkeit der pädagogik als wissenschaft und kunst. sie fordert also eine persönlichkeit, welche für alle wesentliche momente, welche das gymnasium constituieren, in ihrem innern empfänglich und theoretisch und praktisch gebildet ist. ein hineinsehen in das gymnasium mit einer fremdheit und aus einer ferne und vom particularen gesichtspuncte bringt in der regel mehr schaden als nutzen. die regierung hat unter den ihr zu gebote stehenden mitteln keines, durch welche sie in demselben grade und mit gleichem erfolge auf die gestaltung und leitung des gymnasialwesens nach der einheit des wesentlichen im ganzen und einzelnen einwirken kann als die gymnasiale inspection. die regierung braucht nicht zu mitteln zu greifen, welche um des zwecks der einheit und der gesetzmäszigkeit willen die selbständigkeit der einzelnen gymnasien in der ihnen specifisch notwendigen thätigkeit antasten, zu welchen vor allem die gesetzlich geordnete amtliche leitung, beaufsichtigung, entscheidung der maturitätsprüfung gehört. eine inspection, welche im rechten sinne zu handeln sich getrieben fühlt und versteht, ist der entschiedenste gegensatz zu dem gymnasialen büreaukratismus, welcher unmittelbar in das eingreift, welches von dem begriff der selbständigkeit gymnasialer thätigkeit untrennbar ist. dieser ist in allem wesentlichen unwirksam, tritt überall negativ auf, hemmt durch seine mechanisation viel individuelles positives und gutes, durch seine uniformierung den freien gang und fortschritt auf den rechten eignen wegen, welcher überall nur in individueller selbständigkeit und freier hingebung an die sache möglich ist. für die regierung ist in der eingehenden kenntnis des gymnasiums, welche ihr durch die inspection gebracht wird, die bürgschaft, dasz es in demselben recht zugehe, auch in dem abschlieszenden acte des maturitätszeugnisses. die inspection wird sich besonders angelegen sein lassen, in der revision des gymnasiums ihre eingehende aufmerksamkeit auf den abschlusz der thätigkeit desselben in dem bildungsstande der abiturienten zu richten. in der inspection ist ein reichlicher ersatz alles dessen, was mit der gesetzlichen ordnung der maturitätsprüfung beabsichtigt wird und ohne deren nachteile.

(fortsetzung folgt.)

LÜBECK. RIECK.

10.

ZU SOPHOKLES ANTIGONE.[1]

Herr Döring hat vollständig recht, wenn er in den auffassungen, die K. O. Müller und Böckh für das verständnis der Sophokleischen

[1] zugleich als erwiderung auf den artikel der 'gegenwart' (nr. 30 und 31, 1874), 'die Antigone des Sophokles: ein zeugnis gegen die centrumspartei' von A. Döring.

Antigone geltend gemacht haben, eine unser ästhetisches interesse unbefriedigt lassende antinomie findet. aber mit der von ihm versuchten lösung, dasz Antigone allein schuldig sei, Kreon aber der sinn der staatsidee in sich darstelle, wird sich schwerlich jemand einverstanden erklären können. der spruch des Solon: 'gehorche den herschern im gerechten und im ungerechten' kann hier keine anwendung finden, da sich derselbe auf sklaven bezieht. dasz Kreon von hause aus ein loyaler charakter und eine durchaus gerade natur ist sowie dasz seine strenge gegen die eigenen verwandten an sich lob verdient, hat wol noch niemand bestritten. um aber ein 'abstractum' zu sein — einmal das undenkbare als möglich angenommen, dasz Sophokles in seinen personen abstracta habe schaffen wollen — dazu müste er doch fest in sich geschlossen dastehen und sich bis zum ende treu bleiben. das ist nicht der fall. es sei nur daran erinnert, wie er unter dem frischen eindrucke der drohungen des Tiresias, indem er sich anschickt, den Polynices zu bestatten und Antigone zu befreien, die bisher verachtete 'bestehende satzung' (v. 1099 Donner) durch sein thun zu ehren bringt, und wie ihm plötzlich das 'recht der gesetzlichen staatsautorität', welches er ja, um mit herrn Döring zu reden, vertritt, gleichsam in einem neuen lichte erscheint. nein, wie alles in der tragischen poesie aufs schärfste zugespitzt ist, so läuft auch bei Kreon die politische charakteristik nicht neben der ethischen her, sondern sein absolutismus ist nur die folie eines bodenlosen egoismus, und seine härte, welche unter dem scheine höherer staatlicher rücksichten die individuellen regungen freier menschlichkeit unterdrückt, wird als irreligiosität entlarvt. herr Döring sagt: 'der vertreter der staatsautorität in abstractester, gehässigster form ist selbst ein abstractum geworden; er steht da, ein entlaubter stamm, aber er steht doch noch.' doch man vergleiche die worte Kreons v. 1248—1252:

> Ich hab's erkannt, ich arme: doch auf dieses haupt
> hereinstürmend traf ein gott, schwer ergrimmt,
> mit schwerem schlag, in wilde bahnen stiesz er mich,
> o weh, niederstürzend mein zertretenes glück!
> ach, ach, weh, der menschen mühvolle mühn!

v. 1259—1263:

> O weh! warum, unversöhnlich reich, Hades schlund,
> mordest du mich, o warum?
> welch ein wort redest du,
> o du, der mir schweren leids kunde bringt?
> weh, weh! dem todten gibst du nochmals den tod!

v. 1282 f.:

> Mich schreckt angst empor! warum trifft denn nicht
> die brust einer mir mit zweischneid'gem schwert?

v. 1299—1303:

> O komm, o komm,
> erschein' endlich mir, mein glorreichstes loos,
> und führe mir herauf den endigenden tag!

nahe nur, gewünschtes ziel,
und lass keinen andern tag mehr mich schaun!

d halte dazu noch die worte des boten 1136—1146:

. . Kreon, dünkt mir, war zuvor beneidenswerth,
er, der vom feind befreite dies Kadmeiervolk,
hierauf des landes ungeteilte macht empfieng
und lenkte, durch der kinder edle saat beglückt.
und nun — dahin ist alles. wenn die freude sich
treulos dem menschen abgewandt, so glaub' ich nicht,
er lebe, lebend acht' ich ihn des todes raub.
denn hab' im hause, wenn du willst, an gütern viel
und leb' in stolzem herscherglanz; wenn dir dabei
die freude mangelt, kauf' ich dir das andere
nicht um des rauches schatten ab für frohen mut.

denen wir gewis des dichters eigene meinung vernehmen. um hat der dichter Kreon nicht durch das schwert Hämons n lassen? (vgl. v. 1209.) sehr einfach: weil durch einen fal- n schnöden racheact der strafe der götter vorgegriffen und so höheren, poetischen gerechtigkeit nicht genüge geleistet wäre. nach der rechtsanschauung des tragikers rächt sich alle schuld erden, und keine strafe ist eine vollgültige, die sich nicht hsam im hellen sonnenlichte vollzieht und vor den augen der ihre rechtmäszigkeit erweist (ein grundsatz, den auch für den let geltend gemacht zu haben Karl Werders verdienst ist — preusz. jahrb. november 1873 s. 558 ff.). Kreon musz leben en, um den kelch des verdienten leidens auszukosten und die heit der grausen verkündigung des sehers einleuchtend zu en (vgl. vv. 1296, 1312—1314). die schluszworte des chors n denn auch dem bekannten wahlspruche der griechischen tragik, leid lehre sei, einen dem vorliegenden falle entsprechenden aus- k. in den worten 'nie frevle — an der götter gesetz' hat aber chor, dieser an dem gange der handlung seinen scharfsinn übende ittler von göttlichem und menschlichem rechte, im unterschiede seinem bisherigen denken, eine reinere sittliche überzeugung nnen, über die der zweifel keine macht mehr hat. in der rich- n auffassung von der stellung des chors zu und in der handlung t der schlüssel zum verständnisse des stückes überhaupt, wenn klaren worte der Antigone selbst und die am schlusse eintretende trophe noch nicht aufschlusz genug geben sollten. die inter- tion, welche herr Döring von dem ersten stasimon, auf das es zunächst ankommt, gibt, kann nicht als richtig anerkannt wer- . denn hr. Döring macht (in den vv. 365 — 368) aus zwei glie- , die wol zu trennen sind, ein einziges; die worte des dichters: et hoch (der mensch nemlich) der heimat gesetz, der götter rheilig recht' — im originale sind die getrennten glieder durch bedeutungsvolles 'und' (τ') wieder zur einheit verbunden — t die stadt' gibt er einfach so wieder: 'gut ist nur, wer durch sam gegen das gesetz das heil des staates fördert', indem er

Ich fragte mich: von welchem wissensbesitz leben unsere besten und geistigsten gemeindeglieder? nur das soll der jugend eingeprägt oder zugänglich gemacht werden.

Ferner sagte ich mir: sie haben für weiteres lernen und erkennen ein ganzes leben vor sich, und überall wird es ihnen an mitteln und anregungen dazu nicht fehlen, wenn sie nur lust und trieb dazu empfangen haben. auf die weckung dieses letzteren kommt also alles an, alles neben dem, dasz ihnen ein gleichsam unverlierbarer grundstock von spruch und lied sicher mitgegeben werde. möge er auch halb und ganz vergessen werden (wie das oft geschieht), er bleibt doch eine heimat, die später wie kindesbesitz und kindeserinnerung wieder theuer und vertraut werden kann, die dann nichts fremdes, sondern ein schlummerndes liebes gut ist.

Dazu gehört aber: wenig und gut (gut betont) memorieren lassen, damit man dasselbe oft wiederholen kann und besprechen, damit man den kindern keine qualen und strafen bereite, und ihnen so und durch anderes die sache unlieb mache.

Nicht die einzelnen pflichten und lehren usw. alle durchnehmen! thorheit und abstumpfung! gerade als wenn sie (die kinder) heiden- oder wildenkinder wären, als wenn sie nicht in einer sittlichen gemeinschaft ständen, in der dies alles ohnehin schon die anerkannte grundlage des lebens ist. eben durch das lernenlassen und besprechen solcher trivialer lehr- und pflichtsätze stört man die heilige umfangenheit und sittliche autorität, in der sie stehen sollen. wie entsetzlich sogar, z. b. die pflicht des gehorsams 'gegen die eltern' zum gegenstand einer erörterung, einer begründung zu machen!

Und nun alle die pflichteinzelheiten für verhältnisse, in die sie erst später treten!

Als versiegten auf einmal alle quellen der belehrung und anregung, sobald die schüler aus der kinderlehre kommen, als gäbe es keine predigt, keine auch auszerhalb der predigt in schrift und umgang, auch in öffentlichen vorträgen (die nur viel häufiger sein sollten für dies gebiet) gebotene belehrung mehr!

Unsinn und verderbnis!

Man musz an vollständigkeit und systematische ordnung gar nicht denken.

Wenig; aber: das wesentliche; und: dies lieb und heilig gemacht. ein einblick in einen punct, der die seele tiefer ergreift, kann mehr helfen, als ein ganzes system.

So entsteht ein unterricht, an dem auch ein mann wie Arndt oder Niebuhr seine freude haben könnte.

Haben Sie je eine spur von segen, der aus dem katechismuswort entsprungen wäre, in Ihrem erfahrungskreise gefunden?

Quälerei, abstumpfung. auch dadurch, dasz die kinder so vieles lernen müssen, was sich für jedes christenkind von selbst versteht,

nordnen (v. 213). zwar hatten sie noch kurz zuvor, indem sie freude über den wenn auch mit schwerem opfer erkauften usdruck gaben und zu fröhlichen festaufzügen aufforderten, ergessen jedes harms, der noch etwa ein verwundetes herz n mochte, gemahnt und jene worte (v. 150 f.): 'deshalb nach dem kampf ihr auch nicht des jetzigen mehr' — sie n wie eine ernste warnung nicht blosz für jeden einzelnen ', sondern ebenso gut für den herscher. doch als dieser, zwar ommen brauch des landes verletzend, aber gemäsz dem uralten tungsrechte für den der stadt angethanen frevel und zugleich lsamer warnung der im verborgenen lauernden feinde des das strenge gebot in betreff des allen so verhaszten Polynices n hat, glauben sie, da das vergehen gegen das recht des gnadenlichten gottesreiches durch die rücksicht auf das öffentliche genügend compensiert scheint, niemand werde so thöricht i eitlem dünkel, wie wenn der einzelne bürger es besser wüste r das ganze vertretende fürst samt den edlen, durch überz des gebotes den sichern tod sich zuzuziehen. demnach kann or die that der Antigone nur für thöricht und ihre redeweise sschweifend halten, da 'ihr ganzes denken', wie herr Döring effend, nur nicht in dem gehörigen zusammenhange, sagt, inem unbegrabenen leichnam absorbiert erscheint', zumal ler volkstümlichen weltanschauung die handlungsweise des mädchens, von einem unerbittlichen fatum bestimmt, gleichr der ausflusz des elends ist, dem fast schon die ganze familie dipus hat erliegen müssen. dennoch ist dem chor bei Kreons von dem die mittel heiligenden zwecke im tiefsten innern ohl, wovon die zweite hälfte des zweiten stasimon (vv. 600) zeugnis gibt, da sie sich unter dem scheine einer betrachllgemeinster natur mit leiser ironie gegen Kreon selbst wenaber auch klingt das vierte stasimon, der scheidegrusz an die engrabe wandelnde Antigone, so warm: 'ja, wol ist des ge obergewalt furchtbar' usw. der wehmüthig gestimmte chor cht die scheidende, der bestimmt ist, 'verborgen zu wohnen ähnlichen ruhegemach', mit Danae, wie zum entgelt dafür, r ihr kurz vorher die ehre, sich selbst mit Niobe vergleichen m, geschmälert hat. aber er ringt nach einem ausgleiche angen zweifel: Lykurgos, der Edonenkönig, welcher für seivel gegen Bakchus und die musen in 'felsstarrende kluft eingt' wurde — wen kann er, der neben Danae doch nur wegen r ähnlichkeit seines schicksals mit dem ihrigen steht — wen r vorstellen auszer Kreon? und wie der den beschlusz der ung machende mythus von der Erechtheïde Kleopatra, der des windgottes Boreas und gemahlin des thracischen königs s, die macht des uralten schicksals und das unheilvolle wirer ein ganzes geschlecht ins verderben stürzenden macht, hegeistes (Alastor), in der person der bösen stiefmutter dar-

stellt: so haben wir anzunehmen, dasz sich der chor das schicks
der Antigone deutet: zwar hat sie durch trotz ihr verderben selb
heraufbeschworen, aber auszer 'der rede thorheit' ist es des sinn
Erinys[2], von deren sichel die letzte wurzel dieses unseligen g
schlechts abgemäht wird; diese Erinys ist — man vergleiche z. I
Oedipus in Kolonos v. 1291, wo Polynices sagt: deine Erinj
trägt, vater, vor allem die schuld an unserem unglück — d
dämon, welcher in demselben hause von geschlecht zu geschlech
gleichsam als wenn die verschuldung sich von selbst fortsetzte
ohne dasz die individuen eine freie wahl zwischen gut und bös
hätten, unglück auf unglück folgen läszt. 'nicht befreiung schaf
ein geschlecht dem geschlecht: hinab stürzt ein gott sie (d. h. di
Labdaciden), löst niemals den fluch' (v. 592 ff.). im besonder
aber ist die Erinys das bild eines, der durch sein thörichtes beginne
unglück in sein eignes haus bringt und die hoffnung seines ge
schlechts mit rauher hand zerstört: 'ein gepriesener ausspruch schol
von dem mund der weisheit: es erscheine gut das böse dem, welchen
ein gott das herz lenken will' in unheil; nur flüchtige zeit wandel
er frei von unheil' — wer anders als Lykurgos — Kreon? welche
ist denn die stellung, welche der chor dem tyrannen gegenüber ein
nimt? man hat von unterthänigster gesinnung oder den natür
lichen grenzen des sogenannten 'gesunden menschenverstandes' ge
sprochen und dabei den förmlichen tragischen conflict, in wel
chen der chor geräth, ganz übersehen. der chor ist nicht etwa mi
einer dem barometerstande vergleichbaren gröszern oder geringern
dosis vernunft begabt gedacht, sondern da Kreon mit seiner the
ebenso gut wie Antigone mit der ihrigen allein stehen musz und ei
trosz urteilsloser, für ihn in demut ersterbender greise ein unkünst
lerischer pleonasmus wäre, so hat der dichter vielmehr in dem ihm
überlieferten organ der 'ruhe' in der tragödie, wie der chor be
Schiller heiszt, während es zugleich constitutives element der hand
lung selbst sein und nicht blosz der reflexion dienen sollte, di
idee der volkssouveränetät verkörpert, d. h. die idee de
einigen sittlichen potenz, deren sich der fürst, wenn anders ihn
dem mandatar der nation, um ihre dauernde anerkennung zu thu
ist, als des gesetzlichen fundamentes seiner macht ebenso wol ve
sichern musz, als das der fürstlichen gewalt wehrlos gegenüber
stehende individuum, sofern es unschuldig leiden musz, zum schutz
seiner freiheit ihrer anerkennung mit wort und that bedarf. di
edlen von Theben aber stehen ihrem könige nur so lange bei, als si
seine handlungsweise wenigstens vom politischen standpuncte au
für correct halten; sobald sie nach überwindung des sophisma, a
ob etwas politisch gut sein könnte, ohne sittlich gut zu sein, i
ihrem denken zur klarheit durchgedrungen sind, treten sie ihm m

[2] v. 599 — Donners übersetzung 'des geistes wahnsinn' ist durch
aus nicht prägnant genug.

vollster selbständigkeit entgegen und treiben ihn mit wahrlich unzweideutigen worten, seine schuld zu sühnen und die ungerecht leidende Antigone zu befreien. Tiresias hat sie sehend gemacht: einer weisung von den göttern her bedurfte es, um ihnen die sicherheit des urteils wiederzugeben, die sie aus lauter staatsklugheit nahe daran waren einzubüszen. als sie das geschick des landesfürsten wiederum, wie es einst mit Oedipus der fall gewesen war, 'auf des messers spitze' stehen sehen (v. 906) — wie konnte nur herr Döring den höhepunct des dramas in die scene zwischen Kreon und Hämon verlegen! — da fällt es ihnen bei den worten des sehers wie schuppen von den augen, und der heilige eifer, in den dieser durch den trotz des königs geräth, vermag sie nur in ihrer reinern erkenntnis zu bestärken: verachte nicht das scheinbar kleine, was die götter selbst in ihren schutz genommen haben; die freiheit des einzelnen individuums innerhalb der durch die sitte gesteckten schranken oder 'der götter ungeschriebenes, sicheres gesetz', das sich in den natürlichen regungen jedes menschlich fühlenden herzens kund gibt, haben die groszen des staates zu achten; oder ganz modern ausgedrückt: menschentum und bürgertum sind in ihrem innersten wesen identisch; jeder versuch, diese organische einheit aufzulösen und an ihre stelle starre abstractionen zu setzen, ist ein frevel wider die natur. als der chor in der frohen hoffnung, dasz die endliche, wenn auch schwer erkämpfte umkehr des königs noch alles zum guten wenden könne, in dem herlichen hyporchem auf den landesgott Bacchus gleichsam sein seliges gefühl über den wieder gefundenen seelenfrieden hat zum ausbruche kommen lassen und nun die botschaft vom tode des bräutlichen paares vernimmt, ruft er aus: 'o seher, welch ein wahres wort enthülltest du!' — dann als er Kreon den todten sohn tragend nahen sieht, bemerkt er mit edlem freimut: '.... in den armen das laut redende denkmal nicht fremdes vergehens, nein, eigner schuld, wenn mir es zu sagen vergönnt ist'. und nachdem er die furchtbare selbstanklage des königs vernommen: 'weh, dasz du, dünkt mir, allzuspät das recht erkennst!' denn wie Antigone 'sich nimmermehr aus banger scheu vor menschendünken (v. 457) der götter strafgericht hatte zuziehen wollen', so ist die summe seiner weisheit: 'nie frevle an der götter gesetz'. 'das staatsgesetz', sagt K. Lehrs in seinem buche 'populäre aufsätze aus dem altertum' bei gelegenheit der recension von Droysens übersetzung des Aeschylus, 'das staatsgesetz anstoszend gegen das göttliche und sittliche gesetz kann wie alles unsittliche nicht berechtigt sein, und wenn leidenschaft, wenn befangenheit sich darüber verblenden mögen, urplötzlich und mit unmittelbarer gewisheit und begeisterung erschaut es das reine herz eines mädchens. selig sind, die reines herzens sind, denn sie werden gott schauen!'

Unsere tragödie stellt nicht den sieg eines abstracten princips dar, bei dem der rein menschliche charakter des hauptträgers der

handlung für den sittlichen maszstab, welchen wir anzulegen haben gleichgültig wäre, sondern, wenn auch Antigone für ihr thun mit dem tode büszen musz, so 'erhebt sich triumphierend die idee, welche sie vertrat, in verklärter gestalt. der schauspieler, welcher ihre rolle spielte, tritt als Tiresias auf. bis zuletzt haftet das interesse an ihrer that und ihrem schicksal.' (Ernst Laas 'der deutsche unterricht' Berlin 1872 s. 188.) für Antigone selbst gegen herrn Döring eine lanze einzulegen, wäre eigentlich ganz überflüssig, da wir 'romantische ritter der edlen heldenmütigen jungfrau' zum vorkämpfer keinen geringern haben als herrn August Wilhelm von Schlegel in seinen vorlesungen 'über dramatische kunst und litteratur'. doch erheischen wol noch einzelne puncte eine eingehendere betrachtung. weswegen muste das recht des individuums der tyrannei des fürsten gegenüber gerade durch ein weib und noch dazu eine verwandte des fürstlichen hauses vertreten sein? deswegen, weil ein weib nichts von politik versteht oder wenigstens nach der ansicht des dichters nichts davon verstehen soll: je weniger Antigone den staat mit seiner anspruchsvollen weisheit kennt und je unbefangener sie demnach den anmuthungen Kreons gegenüber tritt, desto wirksamer ist natürlich der contrast. das haus aber und nicht der grosze kampfplatz der parteien bildet notwendiger weise den boden, auf dem sich diese handlung abspielt. denn indem Kreon gerade darin seine stärke sucht, seine familie zum musterbilde der ordnung und des gehorsams für alle bürger zu machen, jedoch dadurch fehlt, dasz er die freien regungen edler menschlichkeit in Antigone und Hämon unterdrücken und beiden seine herzlosen maximen aufdringen will, büszt er seine tyrannische und vom specifisch hellenischen gewis ebenso wie vom modernen humanitätsstandpuncte geradezu unedel zu nennende handhabung der regierung durch ein furchtbares strafgericht, das über seine familie ergeht. — Herr Döring macht der Antigone den vorwurf, dasz sie sich ohne weiteres als sachwalterin des verletzten göttlichen rechtes betrachte und sich nicht die frage vorlege, ob sie nicht die wiederherstellung desselben vielmehr den göttern selbst zu überlassen habe. aber sie richtet ja im eingange des stückes an Ismene die aufforderung, mit ihr vereint den bruder zu bestatten, und erst als die schwester sich geweigert hat, 'mitzuhandeln, mitzuwirken', faszt sie den entschlusz, auch ohne diese das was ihnen beiden obgelegen hätte, für sich allein zu thun. sie drängt sich also wahrlich nicht zu der heldenthat in stolzer einsamkeit, aber durch die not zum selbständigen handeln gedrängt, darf sie auch die ihr dafür gebührende ehre voll und ganz in anspruch nehmen, denn die sache 'vertrauensvoll den göttern selbst überlassen', wie Ismene thut, die an dem guten willen genug hat — das heiszt ihr recht eigentlich 'mit worten lieben', da nach der strengen theologischen anschauung, mit welcher der fromme dichter sein religiöses idealbild ausgestattet hat, die götter, weit entfernt, den natürlichen lauf der dinge stören zu wollen, alles, was menschen betrifft, auch

durch menschen ausführen und eine pflichtversäumnis von seiten dieser, die sich mit einem zuwarten auf das persönliche eingreifen einer höhern macht rechtfertigen wollte, in strafe fallen lassen. überhaupt stehen die die göttlichen dinge betreffenden äuszerungen der Antigone im einklange mit der dogmatik des dichters, soweit diese sich aus den noch übrigen werken herstellen läszt. von fanatismus und bigotterie kann bei ihr ebenso wenig die rede sein wie bei Sophokles selbst, der in seiner zeit der freigeistigen richtung eines Euripides u. a. gegenüber zu den anhängern der volksreligion und den conservativen im besten sinne des wortes gehörte. in ihren reden ist keine spur von jener leidenschaftlichen vermessenheit im theologischen ausdrucke, durch die Kreon, gerade wenn er recht fromm erscheinen will, seinen religiösen nihilismus verräth, wie da, wo er die Antigone verhöhnt, dasz sie den Hades allein von allen göttern verehre (v. 773 ff.), während er doch wissen sollte, dasz wie die verteilung der welt unter die drei obergötter eine heilige satzung ist, so auch die schmälerung des einem von ihnen gebührenden die rache aller zur folge hat (vgl. vv. 1053—1061); ebenso wenn er sich, um sein verfahren gegen den leichnam des Polynices zu rechtfertigen, zu der äuszerung versteigt: seinetwegen könnten die ädler des Zeus den todten sich zum mahle an den thron des gottes tragen; wol wisse er, dasz kein mensch einen gott entweihen könne — eine art von makarismus, die in den augen des dichters, mag er hierbei auf irgend eine gleichzeitige philosophenschule gezielt haben oder nicht, einfach atheismus ist. die geheimen 'intentionen' des dichters entziehen sich allerdings unsern blicken; trotzdem können wir herrn Döring nicht beipflichten, wenn er von der voraussetzung ausgeht, dasz das richtige verständnis des stückes unsrer zeit mehr oder minder abhanden gekommen sei. wahr ist nur, dasz wir leicht in gefahr kommen, die anschauungen unserer zeit jenem nervenstarken menschenalter unterzulegen, in dem z. b. eine jungfrau ihrer keuschheit nichts vergab, wenn sie es beklagte, dasz sie sterben müsse, bevor ihr das glück der ehe und zarter kinder pflege beschieden ward. so auch, wenn Antigone eine 'widerspenstige' sein soll, die zu zähmen eine recht passende aufgabe in der reihe der zwölf arbeiten des Herkules gewesen wäre. Hämon ist bisher auch bei den sogenannten 'romantikern' ziemlich schlecht weggekommen, aber sehr mit unrecht. wenn er im vergleich zu Antigone allzu sanft erscheinen sollte, so sieht man ihn eben nicht in der vom dichter ihm zugewiesenen stellung, da es nicht seine aufgabe sein konnte, seine braut an heldenmut zu übertreffen, vielmehr sein schöner beruf war, dem leidenschaftlich erregten könige gegenüber die pflicht des thronfolgers, der schon an der regierung teil hat, zu üben und jenen dadurch, dasz er die stillen wünsche des volkes vor den thron bringt, zur vernunft zurückzuführen; daher sein zur entrüstung aufflammender eifer gegen den für besonnene vorstellungen tauben vater, wiewol eine solche sprache des sohnes unsern verwöhnten ohren rauh

sententiarum argumentorum pondere, auctoritate docendi mentes occupet; qui denique ea, quae per verborum ambitus numerosos aurem implentes, in se redeuntes volvitur, oratione omnes, qui audiunt, ferat transversos.

Ciceronis incitatus lectione tandem aggressus sum Graecos quoque oratores legere tum ceteros tum etiam Demosthenem. quem illustrissimum totius antiquitatis oratorem quantopere sum miratus quum deprehenderem eum, qui uti, quod vellet, efficeret hominumque animos permoveret vehementissime, nunquam indigeret aut flosculo aut voce arcessita aut splendida quadam ac speciosa locutione, minimeque sermonis cultu poetico; qui potius, quidquid esset dicendum, ita eloqueretur, ut nihil simplicius fieri, nihil significantius, nihil dilucidius posset; in quo ob id ipsum nullum inesset affectationis vestigium, nullum studium venandi sales vel insperata quaedam et ingeniose scilicet ancipitia, in quo mirum quantum sibi plaudunt plerique; qui contra masculo, quo usus est, nervosoque et presso dicendi genere alliceret animos allectosque teneret; qui gravitate sententiarum, argumentorum pondere, auctoritate docendi mentes quasi perfringeret; qui denique oratione per numerosos, plenos, rotundos verborum ambitus fluente raperet universos.

SPEYER. HENRICUS STADELMANN.

14.

PROGRAMME DER HÖHEREN LEHRANSTALTEN DES HERZOGTUMS SACHSEN-MEININGEN. 1874.

Das osterprogramm des gymnasiums Bernhardinum zu Meiningen enthält als abhandlung: vom wesen der wärme. von prof. G. Köhler. schülerzahl am schlusz des schuljahres 233, abit. 14. die einladungsschrift zur feier des Henflingschen gedächtnistages am 30 januar 1874 enthält von prof. Märcker: lösung der gewöhnlichsten kalenderfragen vom jahre 1 bis 3000 nach Christi geburt.

Das programm der realschule zu Meiningen enthält eine abhandlung des lehrers Gutelen: spécimen d'un livre de lecture à l'usage des commençants dans l'étude de la langue française. schülerzahl 158. das zeugnis der reife in grades erhielten 6 schüler.

Das osterprogramm des gymnasiums zu Hildburghausen enthält von professor dr. Hunger: die arithmetische terminologie der Griechen, als kriterium für das system der griechischen arithmetik. schülerzahl 139, abiturienten 12.

Das programm der herzogl. realschule und des progymnasiums sowie der vereinigten städtischen schulen zu Saalfeld hat zum inhalt: abriss der oberen trigonometrie von A. Hössrich. schülerzahl der realschule und des progymnasiums 183, abiturienten 4. aus den schulnachrichten ist weiter zu erwähnen, dasz mittelst hohen rescripts vom 25 novbr. die realschule und das progymnasium zu staatsanstalten erhoben worden sind und in bezug auf erstere die errichtung einer selecta in aussicht genommen ist.

HILDBURGHAUSEN. DOBERENZ.

recht eigentlich als das zeigt, was wir nobel nennen. 'Sophokles gibt uns ganze menschen', sagt ein herausgeber des stücks (Gustav Wolff), 'dasz Antigone einen preis eingesetzt, dasz das leben ihr etwas war, zeigt sie, als es zum sterben geht'. auch in ihren hierauf bezüglichen reden wie in denen Hämons die schamhafte herzlichkeit einer edlen seele; sie hat trotz aller offenheit, womit sich bei ihr die innerste empfindung des herzens ausspricht, in ihrer liebe ein geheimnis, das sie nicht preisgeben mag und zu dem der name ihres geliebten der schlüssel ist. wenn herr Döring den ursprung der abschiedsscene einem rein äuszerlichen grunde, 'hauptsächlich der willfährigkeit des dichters gegenüber der observanz seiner bühne, die in der tragödie solche unmittelbar und stark auf das gefühl wirkende scenen verlangte, vielleicht auch gegen die schöne stimme seines protagonisten' zuschreibt, so haben wir dagegen im namen der künstlerwürde unsers dichters zu protestieren. wenn er noch auszerdem hinzufügt: 'und in der that scheint diese willfährigkeit den dichter ein klein wenig vom richtigen wege der charakteristik abgelenkt zu haben' usw. — so brauchen wir nur an den lieblingsheiden eines unserer grösten nationaldichter zu erinnern, und man wird uns verstehen, wenn wir behaupten, dasz auch Antigone auf ihrem letzten gange sagen durfte: 'o gott! das leben ist doch schön!' die liebe, mit der Antigone liebt, hat nichts ungestümes an sich, wenn auch ihre seele, als sie mit neuen spenden zu der leiche kam und diese wieder nackt fand, durch herben kummer verletzt wurde, und sie von dem rechte gebrauch machte, das nach antiker anschauung allen unschuldig verfolgten zusteht, die gegner zu verwünschen. ihre liebe ist eine, die durch thaten spricht und die ihren lohn in sich selbst findet, wie denn die stille art ihres handelns echt weiblich ist, während ihre ruhe im entscheidenden augenblicke, als sie vor den wächtern, die sie auf der that ertappt hatten, nichts abläugnete, eine ruhe, die rohen naturen nur als trotz erscheinen kann, das kennzeichen des heldentums bildet. das weibliche ideal, welches in ihr verkörpert ist, hat man mit den typischen gestalten einer Pallas Athene oder einer Artemis verglichen — gewis mit recht, nur dasz das brautliche motiv, gleichsam die perspective auf eine heldenmutter, die abschiedsgesänge in ganz besonderer weise belebt, und so der dichter gewissermaszen die mythisch-charakteristische tradition selbständig weiter gebildet hat. herbe ist Antigone nicht von natur, sie wird es auf augenblicke im kampfe gegen den kleinmut oder die brutale gewalt. ihre schroffheit gegen Ismene ist als von dieser verschuldet anzusehen, wenn man auch gerecht sein und erkennen musz, dasz von einer, die eine geborene dulderin ist, ein act der selbstwehr gegen tyrannische vergewaltigung erwartet werden darf. aber abgesehen davon, dasz eine zu einem heftigen wortwechsel führende meinungsverschiedenheit gerade zwischen geschwistern nichts wunderbares ist, ja wenn derselbe nur nicht auf die geschichte von dem splitter und dem balken hinausläuft, psycho-

logisch vom höchsten interesse sein kann, haben bei Antigone, s lange man von ihr keine übermenschliche erhabenheit verlangt, d bitterkeiten gegen das 'vielgeliebte haupt der trauten schweste ihre volle berechtigung, da sie nichts sind als die hülle des tiefste schmerzes, gerade von derjenigen verlassen zu sein, die wie da nächste anrecht auf den bruder geltend zu machen so auch dieselb pflicht gegen ihn zu erfüllen hatte (vgl. v. 549), und zumal Antigon es nicht verschmäht, der dienstbeflissenen, mitleiderfüllten schwe ster, die fast verzweifelt dasz es ihr nicht vergönnt sein soll mitzu sterben, tröstende und ermutigende worte zu sagen, während Kreo den edlen wettstreit nur mit hohn ansehen kann. — In diesem ge waltmenschen scheint sich eine sittlich verwilderte zeit zu spiegeln, in der das gestörte gleichgewicht der bürgerlichen ordnung den rein mechanischen ausgleich einer rücksichtslosen zucht erfordert, und welcher zum trotze sich ein gesundes menschliches gefühl erhalten zu haben für Antigone und Hämon kein geringer ruhm ist. es ist nicht wunderbar, wenn auch höchst überflüssig, wenn man diesen tyrannenkopf, der ein meisterstück der charakteristik ist, für ein — natürlich idealisiertes — porträt gehalten hat. jedenfalls 'be deutet er etwas', wie der Lessingsche 'patriarch', der auch in seine negativ dramatischen prägung eine furchtbar ernste mahnung ent hält — er bedeutet etwas als symbol eines absolutistischen eigen willens von atheistischer färbung, der in seiner dämonischen blind heit sich bis zum wahnwitz steigert und, als wenn die götter sich mit einer nach seinem gutdünken zugestutzten verehrung abspeisen lieszen, die kirche, welche als die hohe gottesoffenbarung durch Tiresias vertreten ist, für die 'magd' der tyrannis erklärt. ein besonders feiner zug an diesem jünger des mars ist die verachtung welche er gegen das weibliche geschlecht zur schau trägt, dessen einziges amt das gebären sei, das sich aber überhaupt im winke des hauses zu halten habe (vv. 567. 577). ihm, der sich der staa selbst zu sein dünkt und vor dem das 'volk' nur schweigt und zittert, ihm gegenüber mit seinem eines Hellenen unwürdigen ge bote vertritt Antigone die würde der menschlichen natur überhaupt und die der weiblichen insbesondere mit jener heldenmütigen ruhe die sie schon den wächtern gegenüber bewiesen hatte, und eine samlung, welche vom dichter auch wieder echt plastisch durch ein senken des hauptes angedeutet ist (v. 439). ihre worte gegen ihn sind allerdings herbe — lernt sie doch den mann, vor dem sie steht nicht jetzt erst kennen, da er schon viel böses ihren lieben verur sacht hat (durch ein einziges wort — 'wiederum' in v. 7 — er fahren wir dies) ihm darf sie es endlich sagen, dasz er ihr thöricht erscheine und dasz sie es sich zum ruhme anrechne, anderen sinnes zu sein als er, der ja doch nur ihren leib tödten könne (v. 495 ff.), eine solch souveräne verachtung in offenen worten, ohne dasz es zu einer eigentlichen injurie kommt, ist auch nur mit der in sich ge kehrten und gegen den blendenden schein der äuszern macht gleich

gültigen würde eines weibes vereint denkbar, da ebendasselbe bei einem manne, der als solcher viel eher von der person zu abstrahieren und blosz die sache zu berücksichtigen vermag, nur auf einem leidenschaftlichen ungestüm beruhen könnte. aber Kreon ist seiner gegnerin noch zu groszem danke verpflichtet: sie belehrt ihn, wie unzureichend zur seligkeit die blosze legalität ist und macht ihn dadurch, indem wir ihn endlich zur selbsterkenntnis gelangen sehen, unsers mitleids würdig. nachdem sie dasjenige, was von ihm als die höchste pflicht des unterthanen proclamiert war, mit kühnem griff seines glanzes beraubt hat, geräth er durch die verletzung seiner eitelkeit in einen geistigen paroxysmus, dessen einzelne phasen zu schildern uns zu weit führen würde; als product aber der gegensätze, durch die er sich hat hindurchwinden müssen, ergibt sich ihm noch am schlusse seines lebens, zwar mit erschütterndem leide verknüpft, das 'erhabenste gut von den gütern des glücks', die 'phronesis', d. i. zu wissen, dasz es für einen mann kein ruhm vor gott ist, ein rohes herz zu haben. — Nicht mit einer erzwungenen ruhe, die da am platze sein würde, wo 'mit rechts und links tragiert' wird, sondern mit unverhohlenem abscheu tritt Antigone dem menschen gegenüber, der ihr etwas nach ihrem gefühle ungeheures zugemutet hat. diese zu recht realistischem ausdrucke gekommene heftigkeit gegen Ismene und Kreon ist der pulsschlag des lebens in ihrem so idealen bilde, und die ausführung der ihr gestellten und von ihr fest und klar erfaszten aufgabe erhält durch jenen affect eine poetische wahrheit, die mit der ihr eigenen wirkung einer erhabenen rührung nur ein künstler von gottes gnaden hervorzubringen vermag.[1]

[1] auf die politischen ausführungen in herrn Dörings aufsatze einzugehen, ist hier nicht der ort. zum schlusse sei nur noch bemerkt, dasz dr. J. Völk in einer seiner reichstagsreden — es war in der sitzung vom 28 november 1871 — bewiesen hat, dasz die Antigone kein zeugnis für die centrumspartei ist.

Mörs, im september 1874. Max Heubach.

11.

BEMERKUNGEN ÜBER DAS FRANZÖSISCHE UNTERRICHTSWESEN IN SEINEM VERHÄLTNIS ZUM DEUTSCHEN.

Quelques mots sur l'instruction publique en France par Michel Bréal, professeur au collége de France. troisième edition. Paris, Hachette & Co. 1873. 410 p. 8.

Der verfasser dieses unter sehr bescheidenem titel eingeführten, aber höchst anziehenden buches ist durch seine auf deutschem boden gemachten wissenschaftlichen studien auch in den stand gesetzt worden, mit dem deutschen unterrichtswesen eingehendere bekanntschaft zu machen, und so hat er dieses nun auch dem fran-

zösischen, das er eine sehr scharfe kritik erfahren läszt, zu aufmer samster beachtung gegenüber gestellt. in der that bietet er u damit eine pädagogische parallele dar, die auch für uns belehrend sei kann und um so wohlthuender berührt, je weniger wir jetzt jenseit der Vogesen unbefangene urteile über unsere zustände voraussetzu dürfen.

Das französische unterrichtswesen, durch Napoleon I scheinba neu gestaltet und in seiner université zu durchaus neuen entwicke lungen bestimmt, ist nach der ansicht des verfassers ganz und ga im geiste der alten jesuitenschulen eingerichtet, soweit der höhe unterricht in betracht kommt, während der unterricht in der volk schule, die im grunde erst seit 1833 besteht, immer entschiedene unter klerikalen einflusz geräth. die jetzt so mächtig geworde klerikale partei hat also die beste aussicht, den gesamten unterrich sich zu unterwerfen und so auf lange zeit hinaus das geistige lebe Frankreichs nach ultramontanen gesichtspuncten zu beherrsche dasz nun unter solchen umständen der verf. es gewagt hat, wort der warnung laut werden zu lassen, und bei so vielfachen be ziehungen auf Deutschland, wo freilich die dinge in entgegen gesetzter richtung sich bewegen, das beweist uns, wie drohend ih die gefahren erscheinen, welche er über Frankreich heraufziehe sieht. gewis hat sein aufrichtiges bestreben, hat der protest, den e erhebt, auf unsere volle teilnahme anspruch.

In bezug auf den volksschulunterricht (enseignement primair trägt der verf. kein bedenken, daran zu erinnern, dasz, währen man in Frankreich so spät erst angefangen hat, für solchen unte richt ernstlicher sorge zu tragen, im protestantischen Europ überall, zumal in Deutschland, Holland, Schweden, schon läng eine volksschule bestehe. die volksschule ist nach ihm die tochte des protestantismus. indem die reformation den menschen für sei nen glauben verantwortlich machte und die quelle dieses glauben allein in der heiligen schrift erkannte, übernahm sie, wie der ve fasser sich ausdrückt, die verpflichtung, jeden in den stand zu setze durch das lesen und verstehen der bibel sein heil zu schaffen. de unterricht wurde so die erste lebenspflicht, und alle diejenige welche mit der leitung der seelen zu thun hatten, vom hausvater bi zu den stadtbehörden und den landesherren, waren berufen, s ihrem eigenen heile und nach dem masze ihrer verantwortlichkei den volksunterricht zu fördern. so setzte der protestantismus, i folge einer verkettung von ideen, deren philosophische bedeutun vielleicht schwer zu erweisen wäre, deren praktische wirkunge aber von unschätzbarem werthe gewesen sind, für den dienst d unterrichts den wirksamsten antrieb und das mächtigste interes in bewegung. der verf. ist nun der ansicht, dasz es in Frankrei gerade jetzt sehr starke gründe gebe, dem volksschulunterrich aufzuhelfen; aber er findet in der geistigen trägheit des volks, i der fast unbegreiflichen teilnahmlosigkeit des staates, in dem zäh

widerstreben des klerus hindernisse, an deren überwindung er fast verzweifelt. und doch kann er sich darauf beziehen, dasz in Frankreich schon 1560 vor den reichsständen in Orleans die erhebung einer steuer von den kirchlichen pfründen beantragt worden, um in allen städten und dörfern geeignete leute zur unterweisung der armen jugend des platten landes besolden zu können, während die väter und mütter gehalten sein sollten, ihre kinder in die schule zu schicken, wozu sie nach umständen durch geldstrafen oder durch die grundherren und die ordentlichen richter genötigt werden sollten (s. 19). indes fügt er auch gleich hinzu, dasz diese forderung vom adel gekommen, der damals zu einem groszen teile dem reformierten bekenntnis zugethan gewesen, und er folgert daraus, dasz, wenn der protestantismus in Frankreich die oberhand gewonnen hätte, er hier dieselben früchte wie anderwärts gebracht haben würde. später hat das mistrauen der kirche gegen die schule und die entwicklung eines vom staate geleiteten schulwesens zu keinem freundlichen verhältnis es kommen lassen, und die in neuerer zeit sehr eifrige thätigkeit religiöser congregationen für die unterwerfung der kinder des volks hat die kluft zwischen kirche und schule eher erweitert und dem volke selbst noch wenig segen gebracht. in dieser beziehung sagt der verfasser: nous constaterons que si cet enseignement éclaire l'esprit de nos enfants, c'est d'un jour si faible et si peu durable que la continuité de la nuit ne vaudrait guère moins. im allgemeinen aber nimt er keinen anstand zu erklären, dasz, wenn man in den statistischen entwicklungen über den grad der volksbildung weniger genügsam wäre, man nicht, wie es geschehen, zwei fünftel, sondern drei viertel der kinder in Frankreich als der unwissenheit hingegeben zu bezeichnen hätte.

Auch dasjenige, was der verfasser im einzelnen über den unterricht der französischen volksschule sagt, läszt uns denselben als sehr ungenügend erscheinen. ihm erscheint zb. der unterricht in der muttersprache geradezu als gedankenlos und ohne alle anregende kraft, weshalb er auch hinter demselben unterrichte in Deutschland weit zurückstehe, wo man auch einen viel gröszern schatz volkstümlicher poesie zur verwendung für die schule besitze als in Frankreich. die behandlung der grammatik nennt er verkehrt, er misbilligt die vernachlässigung der dialekte, die peinlichkeit in der behandlung der orthographie (unterscheidung des dreifachen e), er beklagt, dasz die lust am lesen dem volke in Frankreich nicht zum bedürfnis werde, während sie in Deutschland durch den protestantismus fast allgemein geworden sei (s. 73 ff.). sehr anziehend sind die bemerkungen des verfassers über den unterricht in geographie und geschichte. dort solle man, wie in Deutschland, vom nahen zum entfernteren übergehen, hier auch die provinzialgeschichte berücksichtigend, was in Deutschland ebenfalls geschehen und sicherlich sehr notwendig sei. wir möchten in letzterer beziehung fast sagen, dasz er zu viel gutes bei uns voraussetze und durch das, was

er seinen landsleuten sagt, eine ernste mahnung auch an uns ergehen lasse. jedenfalls gibt er auch uns zu denken, wenn er sagt: 'der historische sinn ist dem menschen nicht so natürlich, als man gewöhnlich voraussetzt: er musz vielmehr entstehen beim anblick von spuren entschwundener zeiten, von zeugen früherer ereignisse; überdies musz die geschichte gleich auf ihren ersten seiten uns bei den innerlichsten gefühlen ergreifen. man rede zu dem kinde von seinen vorfahren und der gegend, welche es bewohnt; man zeige ihm alte gebäude, alte kirchen, die ruinen alter burgen. welche geschichtslection ist eine wanderung zu den überresten der Abtei von Jumièges oder ein besuch bei den grabstätten der herzöge von Burgund! in dieser weise wird der schüler nach und nach fusz fassen auf dem boden der vergangenheit und das bedürfnis empfinden, die geschichte der monarchie kennen zu lernen, in welche die geschicke der heimat sich hineingeflochten und mit denen so vieler anderer landschaften sich verbunden haben. was würden wir von den Italienern denken, wenn die jetzt gewonnene politische einheit die geschichte von Mailand, von Florenz, von Genua, von Venedig sie vergessen liesze! —' aber der verfasser musz zuletzt freilich hinzufügen: parmi toutes les nations du monde la France présente le spectacle unique d'un peuple qui a pris son propre passé en aversion; on dirait une population d'esclaves qui vient de renvoyer ses maîtres et qui ne vert plus se souvenir du temps de la servitude (s. 98 ff.).

Indem dann gezeigt wird, wie sehr man es in Frankreich daran fehlen lasse, die kinder zu klarer beobachtung der realen verhältnisse und zu besonnenem, folgerichtigem denken anzuleiten, ergibt sich der übergang zu einer überraschenden betrachtung über die nationalfehler des französischen volks, dem wol selten ein solcher spiegel vorgehalten worden ist (s. 115 ff.). im engern zusammenhange damit steht wieder eine lebhafte klage über die in Frankreich so gewöhnliche vernachlässigung der pädagogik, mit nachdrücklichem hinweis auf die reiche entwicklung, zu welcher diese in Deutschland gekommen, und mit entschiedener betonung der notwendigkeit pädagogischer studien für Frankreich. der verfasser verhehlt sich dabei nicht, dasz er mit sehr bedeutenden auctoritäten in widerspruch trete, und nimt keinen anstand, das oberflächliche urteil eines mannes hervorzuheben, der länger als zwanzig jahre eine schulzeitung redigiert und für seine schrift de l'éducation morale à l'aide des écoles normales primaires von der académie des sciences morales den preis erhalten hat (Barrau). nachdem dann die ungünstige stellung der volksschullehrer geschildert und als grund der noch fortdauernden übelstände das thatsächliche aufgeben der im j. 1833 gelegten fundamente bezeichnet worden ist, schlieszt dieser abschnitt mit der forderung eines im wesentlichen vom staate geleiteten obligatorischen unterrichts (s. 146 ff.).

Von besonderer bedeutung für uns ist der abschnitt über das lyceum oder die instruction secondaire. als die revolution von 178

mit den colléges auch die alten universitäten, die mit jenen in so enger verbindung standen, weggeschwemmt hatte, erhielt sich von den früheren gelehrtenschulen allein das einst von den jesuiten mit so groszem ruhme geleitete collége Louis-le-Grand unter wechselnden namen (institut des boursiers, collége de l'égalité, prytanée français, zuletzt lycée impérial), und diese anstalt wurde dann vorbild und mutter aller lyceen und collegien, welche das erste kaiserreich schuf oder wiederherstellte.* diese aber wurden hauptbestandteil in der von Napoleon I bewirkten reconstruction des unterrichts. denn indem das gesamte schulwesen unter die durchgreifende leitung des staates gestellt wurde, was auch auf diesem gebiete zu einer vorher nie dagewesenen centralisation führte, hat es doch einmal in der methode des unterrichts die alten normen der jesuiten völlig beibehalten, ja zu einer fast ausnahmslosen geltung gebracht. und so ist nun das lyceum ein in sich geschlossenes, auch die alte artisten-facultät ersetzendes institut geworden, das zugleich ein consequentes benutzen seines unterrichts von der untersten stufe bis zur höchsten verlangt. was diesem unterricht vorausgeht im volksschulunterrichte und was ihm folgt im unterrichte der einzelnen facultäten (enseignement supérieur), davon nimt er kaum ernstlich notiz. die drei gebiete sind streng von einander geschieden.

In den französischen lyceen wird nun der gröste fleisz und die meiste zeit, ganz nach der alten manier der jesuiten, auf den stil, zunächst im lateinischen, auf l'art d'écrire, verwendet, die man noch mit der kunst des denkens zusammenfallen läszt. der verfasser aber, indem er anerkennt, dasz diese manier formalen werth habe, ist doch der ansicht, dasz das bedürfnis der gegenwart eine andere kunst mit vollem recht verlange: c'est l'art de découvrir et d'observer les faits, l'art de comprendre et de contrôler la vérité, und von diesem standpuncte aus erhebt er gegen den bestehenden unterricht den kräftigsten widerspruch. dasz die schüler der lyceen acht bis neun jahre lang täglich einige stunden auf das lateinische zu verwenden haben, dasz von diesem der maszstab für allen fortschritt der zöglinge, für alles verdienst der lehrer gewonnen wird, dasz das lateinische specimen (thème) die fundamentale aufgabe des sexaners ist und die lateinische rede in der obersten classe den höchsten preis erhält, das kann der verfasser nicht gut heiszen, da er findet, dasz die schüler in Frankreich doch weniger lateinisch lernen als in Deutschland, wo das griechische und die realien viel mehr zeit in anspruch nehmen; wie sehr in Frankreich bei so ausgedehnter betreibung des lateinischen das wissenschaftliche studium des lateinischen gesunken ist — man hat ja die kritischen und sonst gelehrten arbeiten nach dieser seite bereits den fremden überlassen —,

* wir erinnern hierbei an die lehrreiche schrift von G. Émond Histoire du Collége de Louis-le-Grand, ancien Collége des Jésuites à Paris. Paris 1845. 8.

handlung für den sittlichen maszstab, welchen wir anzulegen hab
gleichgültig wäre, sondern, wenn auch Antigone für ihr thun r
dem tode büszen musz, so 'erhebt sich triumphierend die idee, wel
sie vertrat, in verklärter gestalt. der schauspieler, welcher ihre ro
spielte, tritt als Tiresias auf. bis zuletzt haftet das interesse an ih
that und ihrem schicksal.' (Ernst Laas 'der deutsche unterric
Berlin 1872 s. 188.) für Antigone selbst gegen herrn Döring ei
lanze einzulegen, wäre eigentlich ganz überflüssig, da wir 'rom
tische ritter der edlen heldenmütigen jungfrau' zum vorkämpfer k
nen geringern haben als herrn August Wilhelm von Schlegel in s
nen vorlesungen 'über dramatische kunst und litteratur'. doch
heischen wol noch einzelne puncte eine eingehendere betrachtu
weswegen muste das recht des individuums der tyrannei des fürst
gegenüber gerade durch ein weib und noch dazu eine verwandte d
fürstlichen hauses vertreten sein? deswegen, weil ein weib nic
von politik versteht oder wenigstens nach der ansicht des dichte
nichts davon verstehen soll: je weniger Antigone den staat mit s
ner anspruchsvollen weisheit kennt und je unbefangener sie de
nach den anmuthungen Kreons gegenüber tritt, desto wirksam
ist natürlich der contrast. das haus aber und nicht der gro
kampfplatz der parteien bildet notwendiger weise den boden, a
dem sich diese handlung abspielt. denn indem Kreon gerade da
seine stärke sucht, seine familie zum musterbilde der ordnung u
des gehorsams für alle bürger zu machen, jedoch dadurch fehlt, d
er die freien regungen edler menschlichkeit in Antigone und Häm
unterdrücken und beiden seine herzlosen maximen aufdringen wi
büszt er seine tyrannische und vom specifisch hellenischen gew
ebenso wie vom modernen humanitätsstandpuncte geradezu une
zu nennende handhabung der regierung durch ein furchtbares str
gericht, das über seine familie ergeht. — Herr Döring macht d
Antigone den vorwurf, dasz sie sich ohne weiteres als sachwalter
des verletzten göttlichen rechtes betrachte und sich nicht die fra
vorlege, ob sie nicht die wiederherstellung desselben vielmehr de
göttern selbst zu überlassen habe. aber sie richtet ja im eingan
des stückes an Ismene die aufforderung, mit ihr vereint den brud
zu bestatten, und erst als die schwester sich geweigert hat, 'mit
handeln, mitzuwirken', faszt sie den entschlusz, auch ohne diese da
was ihnen beiden obgelegen hätte, für sich allein zu thun. sie drän
sich also wahrlich nicht zu der heldenthat in stolzer einsamkeit, ab
durch die not zum selbständigen handeln gedrängt, darf sie au
die ihr dafür gebührende ehre voll und ganz in anspruch nehme
denn die sache 'vertrauensvoll den göttern selbst überlassen', w
Ismene thut, die an dem guten willen genug hat — das heiszt i
recht eigentlich 'mit worten lieben', da nach der strengen theolog
schen anschauung, mit welcher der fromme dichter sein religiös
bild ausgestattet hat, die götter, weit entfernt, den natürliche
der dinge stören zu wollen, alles, was menschen betrifft, au

durch menschen ausführen und eine pflichtversäumnis von seiten dieser, die sich mit einem zuwarten auf das persönliche eingreifen einer höhern macht rechtfertigen wollte, in strafe fallen lassen. überhaupt stehen die die göttlichen dinge betreffenden äuszerungen der Antigone im einklange mit der dogmatik des dichters, soweit diese sich aus den noch übrigen werken herstellen läszt. von fanatismus und bigotterie kann bei ihr ebenso wenig die rede sein wie bei Sophokles selbst, der in seiner zeit der freigeistigen richtung eines Euripides u. a. gegenüber zu den anhängern der volksreligion und den conservativen im besten sinne des wortes gehörte. in ihren reden ist keine spur von jener leidenschaftlichen vermessenheit im theologischen ausdrucke, durch die Kreon, gerade wenn er recht fromm erscheinen will, seinen religiösen nihilismus verräth, wie da, wo er die Antigone verhöhnt, dasz sie den Hades allein von allen göttern verehre (v. 773 ff.), während er doch wissen sollte, dasz wie die verteilung der welt unter die drei obergötter eine heilige satzung ist, so auch die schmälerung des einem von ihnen gebührenden die rache aller zur folge hat (vgl. vv. 1053—1061); ebenso wenn er sich, um sein verfahren gegen den leichnam des Polynices zu rechtfertigen, zu der äuszerung versteigt: seinetwegen könnten die ädler des Zeus den todten sich zum mahle an den thron des gottes tragen; wol wisse er, dasz kein mensch einen gott entweihen könne — eine art von makarismus, die in den augen des dichters, mag er hierbei auf irgend eine gleichzeitige philosophenschule gezielt haben oder nicht, einfach atheismus ist. die geheimen 'intentionen' des dichters entziehen sich allerdings unsern blicken; trotzdem können wir herrn Döring nicht beipflichten, wenn er von der voraussetzung ausgeht, dasz das richtige verständnis des stückes unsrer zeit mehr oder minder abhanden gekommen sei. wahr ist nur, dasz wir leicht in gefahr kommen, die anschauungen unserer zeit jenem nervenstarken menschenalter unterzulegen, in dem z. b. eine jungfrau ihrer keuschheit nichts vergab, wenn sie es beklagte, dasz sie sterben müsse, bevor ihr das glück der ehe und zarter kinder pflege beschieden ward. so auch, wenn Antigone eine 'widerspenstige' sein soll, die zu zähmen eine recht passende aufgabe in der reihe der zwölf arbeiten des Herkules gewesen wäre. Hämon ist bisher auch bei den sogenannten 'romantikern' ziemlich schlecht weggekommen, aber sehr mit unrecht. wenn er im vergleich zu Antigone allzu sanft erscheinen sollte, so sieht man ihn eben nicht in der vom dichter ihm zugewiesenen stellung, da es nicht seine aufgabe sein konnte, seine braut an heldenmut zu übertreffen, vielmehr sein schöner beruf war, dem leidenschaftlich erregten könige gegenüber die pflicht des thronfolgers, der schon an der regierung teil hat, zu üben und jenen dadurch, dasz er die stillen wünsche des volkes vor den thron bringt, zur vernunft zurückzuführen; daher sein zur entrüstung aufflammender eifer gegen den für besonnene vorstellungen tauben vater, wiewol eine solche sprache des sohnes unsern verwöhnten ohren rauh

klingen mag 'gleich tyrrhenischer drommeten schall', wi
'Ajax' (v. 16 f.) heiszt. furchtbar ist es, dasz anf den h
jüngling noch unmittelbar vor seinem tode des vaters w
übergeht, und er im rasenden schmerze über den tod der br
schwert gegen den zückt, der von natur das erste anrecht a
liebe hat. aber sogleich sühnt er die schwere that, indem
sich selbst ergrimmt', den stahl sich in die seite stöszt: ihr,
glück seines lebens war, gesellt er sich sie umschlingend,
in den tod. wo der dichter so anschaulich redet wie ein pla
künstler, da brauchen wir nicht allzuviel gewicht auf einen
legen — 'nicht mit zu hassen, mit zu lieben leb' ich nur', sa
gone in dem heftigen wortwechsel, den sie mit Kreon hat
herr Döring hat vollständig recht, wenn er dieser 'vere
äuszerung' als solcher keine weittragende bedeutung beileg
— Jener doppelselbstmord gehört schon zu dem göttliche
gerichte wider Kreon, der — welch feine paradoxie — d
gegen ihn die waffe erhoben hatte, als den erschlagenen, sic
aber als den mörder bezeichnet. aber auch an sich ist der A
letzte that im leben, durch welche diejenige Hämons erst
gerufen wird, im sinne des dichters eine gerechtfertigte, d
meinung über diese schwierige frage im 'Ajax' unzweideu
gesprochen hat, wo er ein psychologisch-sittliches problem n
jener altklugheit, die sich schon so oft hierbei breit gema
sondern liebevoll wie der physiologe ein seiner wissenschaft
des präparat behandelt. es wäre auch geradezu eine komi
mutung an Antigone, sie hätte geduldig dem tode entgegen l
sollen: dann doch schon lieber ganz leben bleiben, würde in
falle der Goethesche Egmont gesagt haben. — Ebenso sch
rissen wie die liebesscene in der felsengrotte ist das ganze
liche und schwesterliche verhältnis der Antigone dargestel
dichter führt nur nackte thatsachen vor und läszt aus den
tretenden wirkungen auf die zu grunde liegenden motive sch
es ist erfreulich, dasz der als äuszerung der Antigone schwi
vers 570: 'geliebter Hämon, wie verhöhnt der vater dich!'
immer der Ismene zugeteilt ist, deren unkräftigem und zär
gemüte derselbe allein angemessen sein kann. der Antigo
ist keine solche, welche 'nur streit und unheil anrichtet'.
blosz Kreon, sondern auch die legitimen vertreter der volkssou
tät müssen es sich von Hämon im namen des volkes, wel
allen schweren zeiten die zuflucht der wahrheit und der sch
wesen ist, aus dem durch neuen nachwuchs die kraft der nat
verjüngt hat — sie müssen es sich erst sagen lassen, dasz
der Antigone eines 'goldenen lohnes' werth sei. die heldin f
ihrem verlobten einen vertheidiger, dessen rede im wolth
gegensatze zu den maszlosigkeiten seines vaters den eindr
decenz macht, ja der im hochgefühle des schatzes, den er i
braut besitzt, sich in seinem benehmen gegen ihren unter

recht eigentlich als das zeigt, was wir nobel nennen. 'Sophokles gibt uns ganze menschen', sagt ein herausgeber des stücks (Gustav Wolff), 'dasz Antigone einen preis eingesetzt, dasz das leben ihr etwas war, zeigt sie, als es zum sterben geht'. auch in ihren hierauf bezüglichen reden wie in denen Hämons die schamhafte herzlichkeit einer edlen seele; sie hat trotz aller offenheit, womit sich bei ihr die innerste empfindung des herzens ausspricht, in ihrer liebe ein geheimnis, das sie nicht preisgeben mag und zu dem der name ihres geliebten der schlüssel ist. wenn herr Döring den ursprung der abschiedsscene einem rein äuszerlichen grunde, 'hauptsächlich der willfährigkeit des dichters gegenüber der observanz seiner bühne, die in der tragödie solche unmittelbar und stark auf das gefühl wirkende scenen verlangte, vielleicht auch gegen die schöne stimme seines protagonisten' zuschreibt, so haben wir dagegen im namen der künstlerwürde unsers dichters zu protestieren. wenn er noch auszerdem hinzufügt: 'und in der that scheint diese willfährigkeit den dichter ein klein wenig vom richtigen wege der charakteristik abgelenkt zu haben' usw. — so brauchen wir nur an den lieblingshelden eines unserer grösten nationaldichter zu erinnern, und man wird uns verstehen, wenn wir behaupten, dasz auch Antigone auf ihrem letzten gange sagen durfte: 'o gott! das leben ist doch schön!' die liebe, mit der Antigone liebt, hat nichts ungestümes an sich, wenn auch ihre seele, als sie mit neuen spenden zu der leiche kam und diese wieder nackt fand, durch herben kummer verletzt wurde, und sie von dem rechte gebrauch machte, das nach antiker anschauung allen unschuldig verfolgten zusteht, die gegner zu verwünschen. ihre liebe ist eine, die durch thaten spricht und die ihren lohn in sich selbst findet, wie denn die stille art ihres handelns echt weiblich ist, während ihre ruhe im entscheidenden augenblicke, als sie vor den wächtern, die sie auf der that ertappt hatten, nichts abläugnete, eine ruhe, die roben naturen nur als trotz erscheinen kann, das kennzeichen des heldentums bildet. das weibliche ideal, welches in ihr verkörpert ist, hat man mit den typischen gestalten einer Pallas Athene oder einer Artemis verglichen — gewis mit recht, nur dasz das bräutliche motiv, gleichsam die perspective auf eine heldenmutter, die abschiedsgesänge in ganz besonderer weise belebt, und so der dichter gewissermaszen die mythisch-charakteristische tradition selbständig weiter gebildet hat. herbe ist Antigone nicht von natur, sie wird es auf augenblicke im kampfe gegen den kleinmut oder die brutale gewalt. ihre schroffheit gegen Ismene ist als von dieser verschuldet anzusehen, wenn man auch gerecht sein und anerkennen musz, dasz von einer, die eine geborene dulderin ist, kein act der selbstwehr gegen tyrannische vergewaltigung erwartet werden darf. aber abgesehen davon, dasz eine zu einem heftigen wortwechsel führende meinungsverschiedenheit gerade zwischen geschwistern nichts wunderbares ist, ja wenn derselbe nur nicht auf die geschichte von dem splitter und dem balken hinausläuft, psycho-

logisch vom höchsten interesse sein kann, haben bei Antigone, s lange man von ihr keine übermenschliche erhabenheit verlangt, di bitterkeiten gegen das 'vielgeliebte haupt der trauten schweste ihre volle berechtigung, da sie nichts sind als die hülle des tiefste schmerzes, gerade von derjenigen verlassen zu sein, die wie da nächste anrecht auf den bruder geltend zu machen so auch dieselb pflicht gegen ihn zu erfüllen hatte (vgl. v. 549), und zumal Antigon es nicht verschmäht, der dienstbeflissenen, mitleiderfüllten schwe ster, die fast verzweifelt dasz es ihr nicht vergönnt sein soll mitzu sterben, tröstende und ermutigende worte zu sagen, während Kreo den edlen wettstreit nur mit hohn ansehen kann. — In diesem ge waltmenschen scheint sich eine sittlich verwilderte zeit zu spiegeln, in der das gestörte gleichgewicht der bürgerlichen ordnung den rein mechanischen ausgleich einer rücksichtslosen zucht erfordert, und welcher zum trotze sich ein gesundes menschliches gefühl erhalten zu haben für Antigone und Hämon kein geringer ruhm ist. es ist nicht wunderbar, wenn auch höchst überflüssig, wenn man diesen tyrannenkopf, der ein meisterstück der charakteristik ist, für ein — natürlich idealisiertes — porträt gehalten hat. jedenfalls 'be deutet er etwas', wie der Lessingsche 'patriarch', der auch in seine negativ dramatischen prägung eine furchtbar ernste mahnung ent hält — er bedeutet etwas als symbol eines absolutistischen eigen willens von atheistischer färbung, der in seiner dämonischen blind heit sich bis zum wahnwitz steigert und, als wenn die götter sich mit einer nach seinem gutdünken zugestutzten verehrung abspeisen lieszen, die kirche, welche als die hohe gottesoffenbarung durch Tiresias vertreten ist, für die 'magd' der tyrannis erklärt. ein besonders feiner zug an diesem jünger des mars ist die verachtung welche er gegen das weibliche geschlecht zur schau trägt, dessen einziges amt das gebären sei, das sich aber überhaupt im winkel des hauses zu halten habe (vv. 567. 577). ihm, der sich der staat selbst zu sein dünkt und vor dem das 'volk' nur schweigt und zittert, ihm gegenüber mit seinem eines Hellenen unwürdigen ge bote vertritt Antigone die würde der menschlichen natur überhaupt und die der weiblichen insbesondere mit jener heldenmütigen ruhe die sie schon den wächtern gegenüber bewiesen hatte, und eine samlung, welche vom dichter auch wieder echt plastisch durch ei senken des hauptes angedeutet ist (v. 439). ihre worte gegen ih sind allerdings herbe — lernt sie doch den mann, vor dem sie steht nicht jetzt erst kennen, da er schon viel böses ihren lieben ver sacht hat (durch ein einziges wort — 'wiederum' in v. 7 — e fahren wir dies) ihm darf sie es endlich sagen, dasz er ihr thöric erscheine und dasz sie es sich zum ruhme anrechne, anderen sinn zu sein als er, der ja doch nur ihren leib tödten könne (v. 495 ff eine solch souveräne verachtung in offenen worten, ohne dasz es einer eigentlichen injurie kommt, ist auch nur mit der in sich g kehrten und gegen den blendenden schein der äuszern macht glei

gültigen würde eines weibes vereint denkbar, da ebendasselbe bei einem manne, der als solcher viel eher von der person zu abstrahieren und blosz die sache zu berücksichtigen vermag, nur auf einem leidenschaftlichen ungestüm beruhen könnte. aber Kreon ist seiner gegnerin noch zu groszem danke verpflichtet: sie belehrt ihn, wie unzureichend zur seligkeit die blosze legalität ist und macht ihn dadurch, indem wir ihn endlich zur selbsterkenntnis gelangen sehen, unsers mitleids würdig. nachdem sie dasjenige, was von ihm als die höchste pflicht des unterthanen proclamiert war, mit kühnem griff seines glanzes beraubt hat, geräth er durch die verletzung seiner eitelkeit in einen geistigen paroxysmus, dessen einzelne phasen zu schildern uns zu weit führen würde; als product aber der gegensätze, durch die er sich hat hindurchwinden müssen, ergibt sich ihm noch am schlusse seines lebens, zwar mit erschütterndem leide verknüpft, das 'erhabenste gut von den gütern des glücks', die 'phronesis', d. i. zu wissen, dasz es für einen mann kein ruhm vor gott ist, ein rohes herz zu haben. — Nicht mit einer erzwungenen ruhe, die da am platze sein würde, wo 'mit rechts und links tragiert' wird, sondern mit unverhohlenem abscheu tritt Antigone dem menschen gegenüber, der ihr etwas nach ihrem gefühle ungeheures zugemutet hat. diese zu recht realistischem ausdrucke gekommene heftigkeit gegen Ismene und Kreon ist der pulsschlag des lebens in ihrem so idealen bilde, und die ausführung der ihr gestellten und von ihr fest und klar erfaszten aufgabe erhält durch jenen affect eine poetische wahrheit, die mit der ihr eigenen wirkung einer erhabenen rührung nur ein künstler von gottes gnaden hervorzubringen vermag.[1]

[1] auf die politischen ausführungen in herrn Dörings aufsatze einzugehen, ist hier nicht der ort. zum schlusse sei nur noch bemerkt, dasz dr. J. Völk in einer seiner reichstagsreden — es war in der sitzung vom 28 november 1871 — bewiesen hat, dasz die Antigone kein zeugnis für die centrumspartei ist.

Mörs, im september 1874. Max Heubach.

11.

BEMERKUNGEN ÜBER DAS FRANZÖSISCHE UNTERRICHTSWESEN IN SEINEM VERHÄLTNIS ZUM DEUTSCHEN.

Quelques mots sur l'instruction publique en France par Michel Bréal, professeur au collége de France. troisième edition. Paris, Hachette & Co. 1873. 410 p. 8.

Der verfasser dieses unter sehr bescheidenem titel eingeführten, aber höchst anziehenden buches ist durch seine auf deutschem boden gemachten wissenschaftlichen studien auch in den stand gesetzt worden, mit dem deutschen unterrichtswesen eingehendere bekanntschaft zu machen, und so hat er dieses nun auch dem fran-

sententiarum argumentorum pondere, auctoritate docendi mentes occupet; qui denique ea, quae per verborum ambitus numerosos aurem implentes, in se redeuntes volvitur, oratione omnes, qui audiunt, ferat transversos.

Ciceronis incitatus lectione tandem aggressus sum Graecos quoque oratores legere tum ceteros tum etiam Demosthenem. quem illustrissimum totius antiquitatis oratorem quantopere sum miratus quum deprehenderem eum, qui uti, quod vellet, efficeret hominumque animos permoveret vehementissime, nunquam indigeret aut flosculo aut voce arcessita aut splendida quadam ac speciosa locutione, minimeque sermonis cultu poetico; qui potius, quidquid esset dicendum, ita eloqueretur, ut nihil simplicius fieri, nihil significantius, nihil dilucidius posset; in quo ob id ipsum nullum inesset affectationis vestigium, nullum studium venandi sales vel insperata quaedam et ingeniose scilicet ancipitia, in quo mirum quantum sibi plaudunt plerique; qui contra masculo, quo usus est, nervosoque et presso dicendi genere alliceret animos allectosque teneret; qui gravitate sententiarum, argumentorum pondere, auctoritate docendi mentes quasi perfringeret; qui denique oratione per numerosos, plenos rotundos verborum ambitus fluente raperet universos.

SPEYER. HENRICUS STADELMANN.

14.

PROGRAMME DER HÖHEREN LEHRANSTALTEN DES HERZOGTUMS SACHSEN-MEININGEN. 1874.

Das osterprogramm des gymnasiums Bernhardinum zu Meiningen enthält als abhandlung: vom wesen der wärme. von prof. G. Köhler. schülerzahl am schlusz des schuljahres 233, abit. 14. die einladungsschrift zur feier des Henflingschen gedächtnistages am 30 januar enthält von prof. Märcker: lösung der gewöhnlichsten kalenderfragen vom jahre 1 bis 3000 nach Christi geburt.

Das programm der realschule zu Meiningen enthält eine abhandlung des lehrers Gutelen: spécimen d'un livre de lecture à l'usage des commençants dans l'étude de la langue française. schülerzahl 1 das zeugnis der reife in grades erhielten 6 schüler.

Das osterprogramm des gymnasiums zu Hildburghausen enthält professor dr. Hunger: die arithmetische terminologie der Griechen, kriterium für das system der griechischen arithmetik. schülerzahl abiturienten 12.

Das programm der herzogl. realschule und des progymnasiums der vereinigten städtischen schulen zu Saalfeld hat zum inhalt: der oberen trigonometrie von A. Hössrich. schülerzahl der realschule und des progymnasiums 183, abiturienten 4. aus den schulnachrichten ist weiter zu erwähnen, dasz mittelst hohen rescripts vom 25 novbr. realschule und das progymnasium zu staatsanstalten erhoben worden sind und in bezug auf erstere die errichtung einer selecta in aussicht genommen ist.

HILDBURGHAUSEN. DOBEREN[illegible]

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSS DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(4.)
MATURITÄTSZEUGNIS, NICHT MATURITÄTSPRÜFUNG.

(fortsetzung und schlusz von s. 113—135.)

Gymnasiale maturität.

Das maturitätszeugnis ist in dem abschlusse der gymnasialen [a]gabe für den einzelnen schüler begründet, gestattet nicht ein all[g]eines masz einer theoretischen objectivität. es ist das officielle [m]ent des gymnasiums, dasz und in welchem grade und in wel[c]r weise derselbe den nach pädagogischen begriffen bestimmten [a]hlusz des gymnasialen ganges erreicht hat. aus der natur des [V]ältnisses ergibt sich für das einzelne gymnasium, für den rector, [d]er für die leitung desselben verantwortlich ist und alle gymna[s]n zustände eingehend in amtlicher autorität kennt, das recht [u]d die pflicht, ein maturitätszeugnis auszustellen. maturität ist ein [B]iff der immanenz, nicht nach dem verhältnis zu einem andern, [w]elchem sie in beziehung steht, bestimmt. maturität ist der ab[s]uz der gymnasialen bildung in der vollendung des pädagogisch [b]timmten gymnasialen ganges an und für sich, ist nicht nach der [B]ehung zu einem andern bildungs- und lebenswege, welcher auf [f]olgt, für welchen sie eine vorbereitung ist, zu messen. das ab[s]chezende moment der gymnasialen bildung ist in dem begriff [i]dem ziel des gymnasiums in sich gegeben, nicht nach dem ver[h]ltnis zu einem andern zu bestimmen, das gymnasium und gymna[s]e bildung nicht nach der beziehung zur universität u. a. der [g]mnasiale gang bis zu seinem abschlusse hat eine objective be[s]mmung in einem didaktischen complex, welchen festzusetzen und

zu begrenzen die aufgabe der gymnasialpädagogik ist. dieser gym
nasiale gehalt ist nicht theoretisch, wissenschaftlich, sondern ethisch
pädagogisch durch die beziehung auf die persönliche bildung, di
welche eine — intensive — totalität der didaxis gefordert wird, z
bestimmen. der didaktische gehalt des gymnasiums, insofern er ei
theoretischer, ein wissenschaftlicher ist, hat eine unendliche ausdeh
nung und gestattet keinen abschlusz. zu der objectiven bestimmun
desselben kommt begrenzend die subjective in der beziehung de
didaktischen complexes auf die entwicklungsbedürftigkeit und ent
wicklungsfähigkeit der lernenden in den grenzen der gymnasial
didaktischen zucht. gemäsz dieser subjectiven beziehung des ob
jectiven gehalts ist ein abschlusz der gymnasialen bildung phänom
nologisch-psychologisch bestimmt. der didaktische gehalt hat sein
bestimmte begrenzung in der form, in welcher er sich bezieht au
das psychologische moment in dem abschlusz der entwicklungsfähig
keit der lernenden unter didaktischer zucht. schon das objectiv
masz des gymnasialdidaktischen gehalts entscheidet über eine gym
nasiale nichtreife; aber mit demselben ist das subjective momen
der gymnasialen entwicklungsfähigkeit zu verbinden, um über gym
nasiale reife zu entscheiden. gymnasiale maturität ist nicht ei
theoretischer, sondern ein pädagogischer begriff, hat nicht bloss b
ziehung auf ein theoretisches objectives, sondern ist bestimmt i
einer subjectiven gestaltung desselben in dem geiste des lernende
durch didaktische zucht in ihren grenzen. der schüler hat gymn
siale maturität, das heiszt, er hat diejenige geistesbildung, welch
das gymnasium in den grenzen der unter der didaktischen zuch
stehenden entwicklungsfähigkeit zu geben begrifflich und gesetzli
bestimmt ist, nach dem masze und in der weise seiner individuell
begabung und nach dem grade seines strebens und thuns gewonn
er hat in seiner bildung das erreicht, über welches hinaus das gym
nasium nach seinen in der objectivität seiner didaxis und in der sub
jectivität der entwicklungsfähigkeit seiner schüler bestimmten gre
zen nichts mehr geben kann; er hat den gymnasialen gang vol
endet. und es ist eine ethisch und pädagogisch begründete notwe
digkeit, dasz er das gymnasium verlasse und in andere lebens- un
bildungswege übergehe. die frucht ist reif, wenn sie den grad de
vollendung in sich hat, welche ihr die pflanze aus ihrer substanz un
unter mitwirkung der naturbedingungen zu geben im stande ist
dann löst sie sich von derselben ab. dasz das gymnasium das ih
notwendig obliegende und das für seine schüler individuell möglic
erreiche, dafür sorgt die didaktische disciplin, welche mit umsic
und strenge auf das masz für alle stufen, vorzüglich auf das des a
schlüsses des gymnasialen ganges hält. das maturitätszeugnis ist d
höchste act der disciplin des unterrichts. was diese in der matur
tätserklärung bestimmt, ist einer anordnung, welche auszerhalb d
gymnasialen ganges gestellt ist, zu beurteilen durchaus unmöglich
dasz das gymnasium, wie überall, so auch in dem maturitätszeugn

ne und das gesetzliche thue, darüber wacht der staat durch
spection.
as maturitätszeugnis nach dem minimum seines maszes hat
der lehrordnung der prima objectiv bestimmte grenze; aber
n ganzen und einzelnen durch eine gesetzliche vorschrift fest-
n und im voraus als norm der individuellen beurteilung zu
nen ist unmöglich. geistiges in der individualität seiner frei-
d in seiner beweglichen unterschiedlichkeit läszt sich nicht
ner gesetzlichen norm messen. das minimum sowie die wei-
rade der maturitätserklärung hängen im letzten grunde von
ndividuellen anschauung nach einem dem geiste innewoh-
bilde des gymnasialen abschlusses als einer norm für die
hiedlichen individualitäten ab. die disciplin des gymnasiums
eltend machen, dasz ein schüler deshalb noch nicht die matu-
reicht hat, wenn irgend ein, auch das niedrigste masz des
ätszeugnisses nach seiner objectiven bestimmung auf ihn an-
r ist. es ist wol denkbar, dasz ein sechzehnjähriger schüler
e masz von kenntnissen und fertigkeiten bereits besitzt,
einem zwanzigjährigen das maturitätszeugnis verschafft.
st reif, das heiszt, er ist nach seiner geistesentwicklung über
mnasialen gang und dessen didaktische disciplin hinaus, jener,
er dasselbe masz von kenntnissen und fertigkeiten erreicht
noch nicht reif, das heiszt, er gehört nach dem stande seiner
ntwicklung noch dem gymnasium an, er kann und soll von
eifischen art und der zucht der gymnasialen didaxis noch für
wendiges gewinnen. der pädagogisch höchst wichtige unter-
der objectiven norm der reife nach dem masze der kenntnisse
igkeiten und der subjectiven derselben nach der art der dem
um noch angehörenden entwicklungsfähigkeit eines schülers
verbindung derselben für die maturitätserklärung müssen
ung in der gymnasialen praxis kommen. das ist eine uner-
forderung der didaktischen disciplin für das gedeihen der
alen praxis und der bildung der schüler. der lehrer musz
machen, dasz von einem begabten schüler mehr zu fordern
das niedrigste masz des maturitätszeugnisses, darf und musz
ll darauf bestehen, dasz ein schüler, welcher irgend ein masz
ctiven der maturitätserklärung in seinen kenntnissen und
ten erreicht hat, dennoch nach seinem ganzen geistigen
och dem gymnasium angehört. das moment, dasz eine ma-
prüfung in ihrer objectiven ordnung diesen pädagogisch
wichtigen gesichtspunct nicht kennt und ausschlieszt,
schon allein entschieden gegen eine solche. es gehört zur
t der gesinnung, zur werthschätzung einer tüchtigen gym-
dung, zur fürsorge für eine vollendung der erziehung, dasz
r ihre söhne nicht darauf bedacht sind, wie diese in mög-
rzer zeit den gang durch das gymnasium machen, sondern
mit dem rector über den rechten termin des abgangs von

dem gymnasium berathen. über diesen darf nicht die zeit des halts in der prima, nicht die möglichkeit, irgend ein masz eines ritätszeugnisses zu erhalten, entscheiden. es ist eine pädag forderung, dasz mit unbefangenheit und reinheit des interes dem gedeihen und der vollendung der gymnasialen erziehung wartet werde, bis der gymnasiale gang nach dem masze der dualität des schülers abgeschlossen und von ihm eine nach möglichkeit tüchtige gymnasiale bildung erworben ist. in nicht nem umfange wird nicht eine gymnasiale bildung in ihrem masze und in ihrer bedeutung erstrebt, sondern ein maturitätszeu gesucht, als welches zu anderen lebens- und bildungswegen d setzlichen übergang bildet. eine allgemeinheit dieser ansicht zu schweren misverhältnissen und hemmungen der gymna praxis und zu widerlichen versuchen, sich der gesetzlichen for zu entziehen und ihre ordnung zu täuschen.

Eine beseitigung der gesetzlichen maturitätsprüfung ist kein positives mittel, aber sie gibt der möglichkeit raum mängel des jetzigen gymnasialwesens zu beseitigen und eine d tion desselben, durch welche eine individuell tüchtig gestalte individuell begrenzte und abgeschlossene bildung erreicht w kann, anzubahnen. sie würde für die didaktische und ethisch ciplin, für den belebenden und kräftigenden sinn der gymna eigentümlicher richtung heilsame erfolge haben. jedes gymn hat innerhalb der allgemeinen identität und notwendigkeit der lichen ordnung sein eigentümliches masz, seine individuellen rungen und bedingungen, welche in und mit den allgemein stimmungen gebührende befriedigung und geltung finden un wirken müssen. auf der verkennung dieser aus dem wes menschlichen natur sich ergebenden pädagogischen wahrheit l jeder gymnasiale bureaukratismus und dessen erfindung und nung, die gesetzliche maturitätsprüfung. das übergewicht de formierung und mechanisierung derselben in dem ganzen gym len gange bedrängt die individuelle selbständigkeit und die tümliche lebendigkeit der einzelnen gymnasien in ihrer einwi auf eine individuell begrenzte und objectiv und subjectiv i vollendete bildung der schüler. jede bildung soll eine complet und kann eine solche sein, wenn sie sich in den grenzen ihres viduellen reinen eigentümlichkeit hält und bewegt. wir k nach den zuständen unserer cultur und nach pädagogischen sätzen für die totalität der bildung keinen gegenstand des je gymnasialunterrichts entbehren, aber die mannigfaltigkeit des hat schwere pädagogische bedenken, wenn für die vielheit d genstände die intensiv concentrierte einheit durch die beziehu das subjective der individuell unterschiedlichen eigentümlichk lernenden fehlt, wenn für alle schüler in allen gegenständ gleiche masz gefordert und so die entfaltung und bewährun eigentümlichen kraft und richtung, individuelle selbstthäti

st und liebe zu einer verwandten gegenständlichkeit beeinträchtigt
rd, ohne welche auch bei aller strenge der didaktischen disciplin
chts rechtes gedeiht. in dieser verkehrenden richtung wirkt die
aturitätsprüfung, welche als ziel des gymnasialen strebens für
hrer und schüler aufgerichtet dasteht. man kann es erleben, dasz
rade recht begabte schüler von entschiedener eigentümlichkeit der
istesrichtung sich über die geforderte gleichmäszigkeit der bildung
hinwegsetzen und dadurch in innern zwiespalt mit der ganzen ord-
ung des gymnasiums und selbst in bedauerliche conflicte mit der
isciplin gerathen. zerstreute vielthuerei nach dem gleichmasz der
genstände, welche schon in den ganzen gang des gymnasiums ein-
drungen ist, ohne inneres dabeisein, ohne hingebung der persön-
hen eigentümlichkeit, hastige und oberflächliche repetitionen und
parationen im hinblick auf das höchste ziel, das maturitätsexamen,
he eiserne notwendigkeit, seine ehre und vorteile stören den
higen, festen, unbefangenen, selbstvergessenen gang eines in einer
rwandten gegenständlichkeit concentrierten lernens und einer der
stigen eigentümlichkeit gemäszen entwicklung gerade in der wich-
en epoche des übergangs auf die universität. in diesem für die
kunft der geistesrichtung entscheidenden lebensabschnitt geht die
te und eigenste zeit, die concentrierung der geisteskraft und die
befangenheit und reinheit der seelenstimmung für die einkehr in
s eigne innere und das zu sich selbst kommen der ethischen und
r theoretischen persönlichkeit verloren durch eine gespannte
tigkeit, welche die beste kraft des denkens und sorgens auf sich
t, für eine innerlich fremde, persönlich gar nichts fördernde, der
derung der sache selbst völlig unnötige aufgabe. die für den
idepunct des übergangs von der schule zur universität nötige
mlung, selbsterkenntnis und selbstentscheidung in studien und
tigen bewegungen und meditationen wird nicht durch eine offi-
e maturitätsprüfung erreicht, sondern auf den vorangehenden
n vorbereitet und durch die bewegende kraft, welche in der
he selbst des abschlusses der gymnasialen erziehung und des
gangs in die freiheit der universität liegt, durch die haltung
gymnasiums zu den abiturienten zur lebendigen concentrierung
lasst. wenn die maturitätsprüfung, welche als ein sich abfinden
einer lästigen und an sich unnötigen gesetzlichen forderung auf-
ast wird, wegfällt, so ist um so mehr raum gegeben, im rechten
agogischen sinne auf rechte mittel zu einer selbsterkenntnis und
r einkehr in das eigene innere für die gymnasiasten bedacht zu
. dem abschlusse des gymnasialen ganges würde es entsprechen,
n in dem letzten schuljahre, wo die schulaufgaben weniger zeit
anstrengung fordern, der individuellen selbständigkeit und der
reienden unbefangenheit des eignen studiums in gemäszen und
wandten gegenständen unter berathung und leitung des lehrers
egenheit und aufforderung gegeben würde; und gerade dann
d diese freiheit durch den blick auf das bevorstehende examen,

welches alle kraft und sorge auf sich zieht, entzogen. die natü freude, aus der engen beschränkung der zucht der schule i freiheit der universitätsstudien überzugehen, wird in die l digung, nun endlich das rigorosum — ein solches bleibt die m tätsprüfung auch für die besten schüler während ihres gymna ganges — hinter sich gebracht zu haben, verwandelt. der pä gisch richtige abschlusz des gymnasialcursus hat die bedeu dasz er einen impuls der selbsterkenntnis und ein inneres m des übergangs zu der freien wissenschaftlichkeit der univer studien enthalte, dasz die individualität ihre geisteseigentümli erkenne und ihre im innern angelegte und verborgene richtun sicherheit und in reinheit des motivs finde. wäre unsere gymn einrichtung in diesem puncte nicht von tendenzen aus, die de griff derselben widersprechen, bestimmt, so würden unsere nasiasten durch eine berathung der lehrer und eine traditio sitte dahin geleitet werden können, anstatt unruhig an die l stehende prüfung zu denken und an die zersplitterte mannigf keit derselben ihr streben zu setzen, das letzte schuljahr da verwenden, neben den forderungen der schule mit reiner fr und in voller hingebung an den gegenstand und in der rich die ihnen geistesverwandt ist, ihre kraft einmal recht selbst zu concentrieren und zu bewähren und würden mit vollem vert von der gerechtigkeit und der freundlichkeit des rectors ein m tätszeugnis, welches den stand der erworbenen bildung, ihre in duellen vorzüge und mängel in grundzügen zeichnet, erwarten ist es gewesen in zeiten, wo büreaukratische einrichtungen die viduelle selbständigkeit der gymnasien noch nicht beeinträ und den pädagogischen charakter derselben gerade in dem höc entscheidenden acte noch nicht alteriert hatten, wo nicht ein setzlich normierte und beaufsichtigte maturitätsprüfung be für deren motivierung alles, was vom büreaukratischen standp stichhaltig ist, sich in wahrheit auf den satz reduciert: wir d den rectoren die vollmacht der erteilung eines maturitätszeug nicht gestatten, weil wir ihnen die dazu erforderliche rechtlic nicht zutrauen, wir müssen daher selbst mit eigenen augen gymnasiasten ansehen, ob er die gesetzlich bestimmte gymn reife erlangt hat.

Die menschliche entwicklung und bildung hat ihren au von der intensiven totalität der humanität, welche in jedem schen von natur angelegt ist, und schreitet zu der individualisi bestimmtheit derselben in der zu sich gekommenen persönlic welche sich in der besondern berufsthätigkeit zu bewähren hat. vergleiche die stufen der menschlichen lebensalter, den begin entwickelung der intensiven fülle der humanen totalität in e kinde während der ersten fünf bis sieben jahre, dann die zei schule, des gymnasiums, in welcher eine totalität einer form und materiellen bildung an einer totalität der gegenstände

s und der menschennatur gewonnen wird, dann die beschränk-
rbildung für den particularen beruf durch die universität u. s.,
mann in seiner vollendung zu der individuellen berufsthätig-
rschreitet, für welche er die gewonnene totalität concentriert
det. in allen menschen ist die totalität der humanität in
mendlichen unterschiedlichkeit des maszes und der weise an-
auf die entwicklung dieser totalität ist die bildung durch
ng und didaxis zu richten, bis sich dieselbe in individuali-
gestalt darstellt und in particularer praktischer richtung be-
. von dem ganzen, das in der theoretischen ruhe der innern
klung ist und noch nicht zur individuell persönlichen gestal-
nd praktischen realität vorgeschritten ist, bis zu der vollen-
der praktischen individuellen bethätigung desselben, das ist
ng des menschlichen daseins und werdens. die entwicklung
fänge der humanen totalität durch die erziehung, durch die
in ihrer noch nicht aufgeschlossenen unendlichkeit ist in sich
hr das, was sie erst andeutet, als was an den tag der wirk-
t tritt. diese nur in andeutungen sich enthüllende totalität
ur unmittelbar geschaut und diviniert werden, wird nicht in
bjectiven einer abgeschlossenen realität sichtbar, läszt sich
cht nach einer objectiven norm messen. daher ist eine matu-
rüfung über die totalität der in der entwickelung begriffenen
sialen bildung ein pädagogischer und phänomenologisch psy-
scher widerspruch. sie kann nur auf die vereinzelung der
isse und fertigkeiten gehen, und damit sich begnügend und
en gestellt mechanisiert und verkümmert sie, so viel an ihr ist,
nnasiale bildung. die über die totalität der bildung, welche
er didaktischen zucht der schule steht, hinausgegangene und
r individuellen richtung mit ihrer bestimmten begrenzung er-
e wissenschaftliche vorbereitung für eine particulare prakti-
tigkeit gestattet ein objectives masz, wenn auch hier in dem
erden geistiger zustände vorsicht und reservation anzuwen-
. das ist das amtsexamen und dem ähnliches. jede schule
die entwicklung und bildung der intensiven totalität einen
n abschlusz, der phänomenologisch-psychologisch und unter
ch-ethischen bedingungen in sich eine bestimmtheit hat;
ntzieht sich aber dem urteil des nach einer objectiven norm
tenden, kann nicht nach einer gesetzlichen bestimmung ge-
und entschieden werden. das ist die maturität nach dem ab-
e des gymnasialen ganges. aus der totalität in ihrer unbe-
heit erhebt sich die mit derselben in individueller weise und
erfüllte individuelle persönlichkeit und geht in der richtung
ihr eigentümlichen besondern realität und actualität, freiheit
beständigkeit vor. das ist der tiefe psychologisch-phänomeno-
begründete gegensatz der periode der schule, der erziehung
lität unter der herschaft der ethischen und der didaktischen
nd der periode der zu sich selbst gekommenen individualität,

welche in freiheit und selbständigkeit individuell bestimmte und begrenzte lebens- und bildungswege betritt. die in der persönlichen lebens- und geistesentwicklung wichtigste epoche des entscheidenden wendepuncts (der anni discretionis) von der allgemeinheit der totalität zu der aus derselben sich erhebenden, zu sich selbst in freiheit kommenden individualität ist im innern derselben geworden und objectiv bestimmt, aber der übergang von dem einen entwicklungsstande zu dem andern im theoretischen und praktischen lässt sich nicht von auszen erkennen und messen, musz mit einer unmittelbarkeit individueller intuition gesehen werden. das herankommen dieses im innern des geistes entscheidenden wendepuncts wird von der jugend geahnt, gefühlt; es treibt sie, denselben durch sich in freiheit nach auszen zu bethätigen. für jeden gymnasiasten kommt seine zeit, wo er sich gedrängt fühlt, aus der ethischen und didaktischen zucht der schule zu treten. von der schule zur universität ist nicht ein allmählicher übergang, sondern ein in der geistes- und bildungsrichtung entscheidender gegensatz, ein sprung, durch welchen die didaktische und pädagogische zucht verlassen und die individuelle selbständigkeit des erkennens und die freiheit des für sich handelns erreicht wird. die epoche der entscheidung ist dann eingetreten, wenn die richtung der primitiven anfänge zu ihrem abschlusz in sich gekommen ist, wenn die geistesentwicklung der persönlichkeit der zucht entwachsen und unter ihr und durch sie zur individuellen freiheit des erkennens und des thuns erstarkt und vorgeschritten ist. wenn mit diesem wendepunct im innern der persönlichkeit das masz dessen, was die gymnasiale didaxis in ihrer begrifflichen bestimmtheit geben soll, erreicht ist, so ist der gymnasiale gang zu seinem ziele gelangt und die gymnasiale maturität eingetreten. der abschlusz der gymnasialen zucht in sich für die totalität der bildung ist gymnasiale maturität. diese ist zugleich vorbereitung für die freiheit und selbständigkeit einer gegenständlich und persönlich individuell bestimmten bildungsrichtung. der gymnasiast bekommt das zeugnis der reife; diese ist nicht ein begriff, welcher eine beziehung auf ein anderes hat und durch sie bestimmt wird, sondern sie ist die abschlieszende vollendung des gymnasialen ganges in sich innerhalb der individuellen gymnasialen entwicklungsstufe und nach dem masze der individuellen begabung und thätigkeit. die maturität ist der abschlusz der gymnasialen thätigkeit in sich, über welchen allein das gymnasium von sich aus das document auszustellen das recht und die möglichkeit hat. der student nach vollendung seiner universitätsjahre bekommt nicht das zeugnis der maturität; die universität stellt nicht ein solches aus als document, dasz der gang ihrer bildung abgeschlossen ist. er bekommt als candidat für einen particularen dienst in folge einer für diesen von dem staate geforderten und geordneten prüfung ein zeugnis, dasz er die zur vorbereitung für diesen nötigen kenntnisse in einer particularen bildungsrichtung sich erworben hat. es war uns

hier in der bestimmung des begriffs der gymnasialen maturität um die frage zu thun, ob für die entscheidung über dieselbe in einer parallele mit dem amtsexamen eine gesetzliche prüfung mit formulierten maszen notwendig und möglich ist. wir glauben aus psychologischen, ethischen und pädagogischen momenten nachgewiesen zu haben, dasz die gymnasiale bildung in ihrem abschlusz nach ihrem specifischen charakter ein objectiv und gesetzlich formuliertes und uniformiertes masz in einer besondern über den gymnasialen gang hinausgehenden prüfung nicht zuläszt, dasz eine gymnasiale maturitätsprüfung pädagogisch nicht statthaft ist. da aber die maturität eine epoche eines wendepunctes der jugendperiode im innern zusammenhange mit der vorangehenden gymnasialen zucht bildet, so ist es eine dringende notwendigkeit, dasz die entscheidung über sie ihre eigentümlich notwendige und ursprüngliche stelle wieder einnehme und der unmittelbarkeit des rein pädagogischen ermessens und der autorität des gymnasiums zurückgegeben werde.

Von jedem schüler wird jedes, in welchem er unterrichtet wird, gefordert; jeder ist zu jedem fähig. das ist die pädagogische annahme und forderung, welche in der totalität der menschennatur begründet ist. aber die totalität hat in jedem gegenstande für jedes subject ein individuelles masz, eine individuelle weise und richtung. auch das ist in der menschennatur, welche in persönlichkeiten von unendlich individueller unterschiedlichkeit sich darstellt, begründet und fordert pädagogische beachtung. alle schüler sind zu mathematischen, linguistischen, historischen, ethischen gegenständen fähig und derselben für ihre persönliche bildung bedürftig, aber alle nicht in der gleichheit des maszes und der weise für alles; in keinem gegenstande ist der eine wie der andere. es ist daher eine pädagogische forderung, dasz nicht für die schüler in den lehrgegenständen eine allgemeinheit und identität des maszes ohne subjective und objective unterschiedlichkeit als norm gelte, sondern dasz, indem die grenzen des notwendigen in jedem gegenständlichen einzelnen für jeden schüler eingehalten werden, an jeden nach seiner eigentümlichkeit individuelle masze angelegt werden. die disciplin des unterrichts fordert als gesetzliche ein allgemeines und identisches, hält mit unerläszlicher strenge für jeden auf das in jedem gegenstande an seiner stelle notwendig erforderliche. das ist die strenge der pädagogischen zucht, unter welche die natürliche willkür der individualität des schülers zu stellen ist. diese zu üben und gespannt aufrecht zu halten wird von der schule, von jedem lehrer gefordert. diese allgemeinheit der pädagogischen und didaktischen zucht ist die umgebende sittliche luft, in welcher die natürlichkeit der individualität im erkennen und thun sittlich umgestaltet und gekräftigt wird. der lehrer wird von dem bewustsein geleitet, dasz die gegenständliche erkenntnis in ihren nachhaltigen erfolgen für die persönliche bildung nach der innern unterschiedlichkeit der schülerindividuen verschieden ist und, indem er die eigentümlichkeit jedes

schülers zu erkennen sucht, wird er in dem ton der didakt disciplin und namentlich für die in seinem sinn zusammeng beurteilung der verschiedenen schüler über das strenge gegen liche gleichmasz der didaktischen forderung hinausgeführt, wi das verhalten im einzelnen der didaktischen forderung gege schüler an die allgemeine und identische notwendigkeit der s in der disciplin und der ordnung der schule gebunden ist. die geltend gemachte unterscheidung der individuellen eige lichkeiten in den gegenständlichen erfolgen wird der forderu gründlichkeit nicht abbruch gethan, indem diese auf die stufe gegenständlichen maszes sich bezieht, nicht auf die ausdehnun wissens. es kommt praktisch und theoretisch überall mehr a sicherheit und gründlichkeit des wissens in seinen grenzen a auf die erweiterung des umfangs desselben. ist der sinn des e nens in einer gewissen gegenständlichen richtung zu rechte der offenen empfänglichkeit und auf die rechte weise geübt, s der mangel der kenntnisse im fortgange des einzelnen mit lei keit und sicherheit ersetzt. dieser grundsatz in seinen zusan hängen und mit seinen consequenzen bis zum abschlusz forder individuelle selbständigkeit der gymnasien in dem ganzen des nasialen ganges und eine unabhängigkeit der didaktischen dis von uniformierenden, auf eine totale gleichheit des maszes in und jeden gegenständen gerichteten bestimmungen. darin i forderung enthalten, dasz das maturitätszeugnis nicht von de gemeinheit einer objectiven norm einer gesetzlich vorgeschrie prüfung abhänge, sondern der unmittelbaren autorität der ein gymnasien zurückgegeben werde. unter dieser bedingung alle erreichbar, was unerläszliche pädagogische forderung und das des menschengeistes ist, die berücksichtigung und beschützun bewahrung und stärkung der individuell eigentümlichen schiedlichkeiten der schüler in dem ganzen der didaktischen plin. dazu kommt die forderung, dasz die lehrverfassung, sow herschende sinn und das zu erstrebende ziel, die disposition u methode des unterrichts nicht von einer allgemeinheit theoreti aufgaben, sondern von dem ethischen princip in der beziehun der begrenzung auf das, was für die persönliche bildung gefo wird, bestimmt werde. das in ethischer richtung disponiert geleitete gymnasium erstrebt bildung der individuell eigentüml persönlichkeit an sich und für den öffentlichen dienst; es co triert und individualisiert das ganze der gymnasialen didaxis f historisch-ethisch bestimmte und unterschiedliche persönlic der schüler. mit der festen ethischen einheit und dem pers gestaltenden mittelpunct des vielen der didaktischen praxis e sich eine bestimmte begrenzung und eine individuelle verwe alles gegenständlichen einzelnen der didaktischen aufgabe, energische concentration der mannigfaltigkeit der didaxis fü persönliche bildung, in welcher die totalität der gegenstände

nem theoretischen gleichmasz gilt, sondern nach der forde-
er individuellen unterschiedlichkeit individualisiert wird.
hüler bekommt das ganze, welches das gymnasium bietet,
er in eigentümlicher weise und gestaltung und nach indivi-
masze. nicht möglichst viele kenntnis und theoretische
st das letzte ziel der gymnasialen didaxis, nicht eine weckung
ung des wissenschaftlichen sinnes im allgemeinen ist die
r ihrer methode, sondern individuell persönliche bildung
und zum dienst für die höchsten güter und aufgaben der
nd der menschheit, die als solche nicht eine gegen die
n forderungen indifferente geistesübung im allgemeinen ist,
eine ethische begrenzung und bestimmung hat, die mit dem
ligen und guten, was unsere eigene geschichte bietet und
gegenwart für ihren dienst fordert, genährt ist. theore-
iele sind endlos. die schule ist organ der erziehung, hat
ische aufgabe, die bildung der persönlichkeit, für welche
oretische concentriert und begrenzt wird. individuell per-
bildung ist die einheit des pädagogischen und didaktischen
lcher der unterricht in seiner vielheit und mannigfaltigkeit
n hat. dies ziel läszt sich nicht nach einer formulierten
ssen und schwarz auf weisz attestieren. die gesetzlich for-
maturitätsprüfung weisz nichts von persönlicher bildung,
n einer ethischen bestimmung und begrenzung des didakti-
ie kennt nur didaktische gegenstände, die neben einander
ur kenntnisse und übungen in ihrer vereinzelung, sie miszt
allgemeine objective der leistungen nach einem gegenständ-
heoretischen gleichmasze. sie kennt nicht persönliche einheit
lität der bildung, nicht individuelle unterschiedlichkeit der-
es fehlt dem allgemeinen unserer gymnasialen praxis eine
inheit in dem ethischen ziele, von welcher alle nachhaltige
bhängt; in ihr ist nur eine juxtaposition von gegenständen,
oliert und mechanisch gemessen werden. eine einheit des
masszes in der persönlichen bildung ist durch die maturitäts-
, so viel an ihr ist, und ihre übergewalt aus der entscheiden-
immung der gymnasialen praxis und aus dem allgemeinen
len bewustsein zurückgedrängt. die rechte pädagogische
ng hält sich nicht blosz an die objectivität der leistungen der
ondern ist von einer unmittelbarkeit der intuition, welche
in unterschiedlicher proportion für die individuell persön-
ldung zusammenfaszt, begleitet. eine solche anschauung
ht direct auf ein schulzeugnis, aber sie bestimmt die gym-
raxis auch des abschlusses in ihrem innern und darf nicht
e allgemeine objectivität der gesetzlichkeit der maturitäts-
aus ihr zurückgedrängt werden.

wollen nicht willkür an irgend einer stelle der gymna-
axis, indem wir die allgemeinheit der gesetzlichen bestim-
d beaufsichtigung des gymnasialen abschlusses zurück-

weisen. aber die maturitätsprüfung uniformiert und mechanisiert die gymnasiale bildung. das darf die höchste leitung des gymnasialwesens, indem sie auf gesetzlichkeit und einheit desselben bedacht ist, nicht wollen. die maturitätsprüfung, von welcher eine entscheidung über bedeutende vorteile, über die zukunft des lebensweges abhängt, ist für eine mehrzahl der schüler in dem gymnasialen gange, und besonders in dem letzten schuljahre die höchste gymnasiale macht, unter deren herschaft ihr sinn und ihr thun gestellt ist. was und wie es in ihr gefordert wird, bestimmt ihr streben; was und wie es in ihr nicht vorkommt, das ist beiläufig und gleichgültig. der hinblick auf die forderungen der prüfung läszt es für eine zur selbständigkeit der bildungsrichtung noch nicht geweckte und gestärkte, erst im werden begriffene jugend zu einer reinen, unbefangenen und vollen hingebung an die gymnasialen gegenstände nicht kommen. sie werden nicht nach ihrer innern bedeutung geschätzt; eine gegenständliche verwandtschaft macht sich nicht in dem geiste des schülers geltend. es gilt gleichmäszigkeit der bildung, in welcher alle gegenstände gleich indifferent sind. selbst einer anzahl der lehrer ist die maturitätsprüfung das ziel, welchem sie in ihrem unterricht zustreben, nach welchem sie die weise, die richtung, die methode desselben bestimmen. sie lehren nicht, was der gegenstand in seiner vollen didaktischen bedeutung an sich fordert, was der bildung der schüler in ihrer reinheit dient, sondern was in der maturitätsprüfung beachtung und beifall findet, was zu guten erfolgen in derselben führt. gymnasialbildung wird von schülern und selbst von lehrern nicht mehr nach ihrer innern norm, nach ihrem eignen ziele gemessen, sondern nach dem, was und wie sie in der prüfung gilt, von den in ihr entscheidend urteilenden gefordert und hervorgehoben wird. diese tiefe verkehrung der gymnasialen richtung wird von dem gesetz als ihm entsprechend bewirkt. mechanische geister bequemen sich und genügen der forderung der prüfung aus unreinen motiven, aus rücksicht auf das, was sie ihnen bringt. es ist noch gut, dasz der sinn der unbefangenen jugend auf die gegenwart gerichtet ist und nicht berechnet, was die zukunft, selbst die nächste, fordert und bringt. es ist eine nicht gewöhnliche selbständigkeit der individualität eines schülers erforderlich, dem übergewicht dieser uniformierenden mechanisation der bildung sich zu entziehen, ihre herschaft zurückzuweisen und die richtung des weges zu behaupten, in welche die reine forderung der studien und innere eigentümlichkeit führen. ich habe bedauert, dasz solche schüler mit der disciplin der schule in conflict geriethen, aber anerkannt, dasz sie ihre eigentümliche selbständigkeit behaupteten. unter diesen zähle ich solche, welche besonders tüchtige männer geworden sind. in solcher lage durch gesetzliche notwendigkeit bedrängt beklagt der auf individuelle gerechtigkeit und auf reinheit und selbständigkeit der gymnasialen bildung bedachte lehrer, dasz seine auf individueller anschauung beruhende überzeugung mit der

erten forderungen der maturitätsprüfung in widerspruch
wir stehen in einem zeitalter, in welchem alles notwendige
dernde aus der geschichte und der cultur unseres nationalen
aus dem erwerb der wissenschaft in reichem masze dem gym-
zur vermittlung für die bildung der jugend geboten wird.
eser reichtum wirkt nicht in dem grade auf die selbständig-
d ursprünglichkeit, die nachhaltigkeit und das individuelle
strebeu der bildung, wie es in zeiten geschah, wo die bil-
ittel dürftiger und in sich gebundener waren. wir leiden
n mangel der bildenden mittel, sondern eine überfülle be-
uns. der reichtum dessen, das dem gymnasium gegeben ist,
cht mehr mit der unbefangenheit der bildungsbedürftigkeit
t der reinheit und der spannung des verwandten entgegen-
as, welche der jugend nach ihrer natur eigentümlich ist und
wohl ansteht, für die selbständigkeit und eigentümlichkeit
sönlichen bildung verwendet, sondern durch das gleichmasz
ten gegenständlichen mannigfaltigkeit, durch das uniform-
le und mechanisierende des gymnasialen ganges in seiner
en einwirkung paralysiert. man traut nicht mehr den gegen-
in der reinheit der individuell gemessenen einwirkung eines
uf die eigentümlichkeit des jugendlichen geistes, sondern,
selben in ihrem gleichmasze zur hülfe zu kommen, sucht man
ziehungskünste, die noch weiter von dem ziele wegführen.
e maturitätsprüfung als das abschlieszende ziel des gymna-
irkt auf den ganzen gang desselben bestimmend zurück. es
rer, wenn nicht unmöglich, dem uniformierenden mechanis-
elcher von ihr in die richtung der gymnasialen bildung ein-
mit erfolg entgegen zu wirken. dagegen läszt die freiheit
uritätszeugnisses, welches der rector nach seinem ermessen
rschiedlichen individualität ausstellt, die unbefangene eigen-
heit und sichere selbständigkeit der schule, wie der schüler
i rechte. es ist die aufgabe der erziehung, dasz der schüler
selbst komme, zu der eigentümlichkeit seines individuellen
erufs geleitet werde, auf diesen in dem gange seiner jugend
t, dann bewuster die vielheit der notwendigen totalität nach
ze ihres innern bedürfnisses concentriert beziehe und für
derung verwende. die berücksichtigung der individuellen
lichkeit ist eine hauptsache der erziehung und des unter-
nd musz die disposition und den gang der gymnasialen
it in allem und jedem durchdringen. jede bildung ist eine
e und objective totalität, aber diese ist nach der persön-
gentümlichkeit und unterschiedlichkeit individualisiert; sie
persönliche. die totalität der didaxis, welche in der gymna-
rverfassung angeordnet ist, ist pädagogisch notwendig,
t als vielheit von gegenständen, die in allgemeiner und
r gleichheit des maszes neben einander stehen, sondern
te einheit, in welcher die gegenständlichen einzelheiten

nach dem masze der beziehung der verwandtschaft zu den zu denden unterschiedlich eigentümlichen individualitäten und in portion zu einander und zu der einheit des ganzen zusammenge sind. der schüler, indem er auf alles einzelne die gebührende zu verwenden angehalten wird, musz durch die didaktische von den ersten anfängen an zu der ahnung, zu dem bewustsein leitet werden, dasz er nicht alles in gleichem masze und in gle weise erkenne und zu erkennen fähig sei, musz seine grenz fahren, die edle und schwere ars nesciendi lernen. diese be nicht in dem negativen verhältnis des ignorierens und ableh zu einem gegenstande, sondern in dem positiven des bewust von der individuellen eigentümlichkeit der angelegten fähigkeit der erworbenen erkenntnis und bildung und damit der grenze selben, in welchem er inne wird, dasz nicht alles und jedes i gleichheit des quantitativen und qualitativen maszes für jede indem er totalität der bildung für sich zu gewinnen angeh wird, erfährt er zugleich in seinem unterschiedlichen innern ver nis zu der verschiedenheit der gegenstände, dasz ihm die fähi fehlt, alles im gleichmasz zu erkennen. non omnia possumus nes. die didaktische disciplin fordert von allen alles und jedes, mit recht. denn die menschennatur ist totalität, und kein g stand, keine richtung des universums ist ihr fremd. mathemati und linguistisches, physisches und ethisches, alle gegenstände richtungen der didaxis sind für jeden aufgaben der erkenntnis der übung. so wird das gefühl und das bewustsein der innern wandtschaft mit der totalität der realität geweckt und geübt, sinn des erkennens, das niemals in einer gegenständlichen schlossenheit isoliert ist, zu der rechten zeit der jugendlichen pfänglichkeit gebildet und bleibt als habituelles im geiste. so steht totalität der bildung. indem der geist in der periode de gendlichen mit allem verwandten empfänglichkeit und offenhei die gegenständliche totalität geweckt, aufgeschlossen, geübt ist er vorbereitet, wenn das bedürfnis einer eingehenden erken und übung in einer bestimmten gegenständlichen richtung ein diese sich zu erwerben, oder wenn eine schlummernde gei richtung später erwacht, dieser theoretisch und praktisch ge zu thun. kenntnisse treten zurück, werden vergessen, das g auge des erkennens bleibt; kenntnisse lassen sich nachholen, der sinn und die kraft des erkennens in einer besondern rich lassen sich nicht ersetzen, wenn sie nicht zu rechter zeit geübt totalität der bildung als concrete einheit, in welcher nach der e tümlichkeit der individualitäten gegenständliche unterschiede ist das ziel der didaxis für alle geister. die schüler sind daher für alle gegenstände in ihrer vereinzelung und gegensätzlic nach einem didaktischen gleichmasz von dem lehrer zu beha und zu beurteilen. die didaktische disciplin fordert von j schüler in jedem gegenstande ein notwendiges, aber nicht ei

leiches. schüler gelten in der schule als unterschiedlich eigen-
he individualitäten, nicht als abstracte gleiche menschen. die
didaktische disciplin fordert von jedem schüler für jeden ge-
nd ein notwendiges, aber nicht ein gleichmasz. dagegen legt
turitätsprüfung in allen gegenständen an alle schüler ein ob-
s gleichmasz in uniformierenden prädicaten, welche qualita-
d individuelle unterschiedlichkeiten nicht bezeichnen, quanti-
essen, gleich nummern sind. die maturitätsprüfung als ge-
formulierter act kennt nur individualitäten ohne qualitative
hiedlichkeit und legt an sie ein gegenständliches gleichmasz.
ein politischer act, steht auszerhalb des pädagogischen prin-
d ganges der schule, in welcher es sich um individualitäten
r unterschiedlichkeit handelt, und entscheidet das suum
nach politischer gerechtigkeit. sie verkennt das wesen des
lichen geistes, das recht der im werden begriffenen jugend,
sie die concrete einheit des geistigen in ihrer unendlichen
nalisierung zu abstracter gleichmäszigkeit identificiert und
lie kategorie der quantität stellt, welche nur auf uniformes
er particularen begrenztheit anwendung hat. das mass der
agogischen aufgabe und forderung völlig widersprechenden
ätsprüfung dringt durch ihr übergewicht von der spitze des
iums in den ganzen gymnasialen gang, in die didaktische und
gische disciplin, in die disposition und die beurteilung der
und ihrer erfolge, übt verkehrende einwirkung auf die lehr-
nd die richtung, den sinn und ton der didaktischen praxis.
uniformität der gymnasialen, besonders der didaktischen,
ch der pädagogischen zucht, welche von der höhe der matu-
ifung ihren ausgang hat, ist eine unerträgliche verkehrung
gymnasialeinrichtung.

ist eine fundamentale pädagogische verkehrtheit und wider-
sit, zu verlangen, vorauszusetzen, dasz ein schüler das, was
die höhe des ziels hingestellt wird, ein maturitätszeugnis
n censur wirklich erreiche. was bedeutet ein solches zeug-
e höchste politische autorität tritt verantwortlich dafür ein,
schüler in allen gegenständen der gymnasialen didaxis, in
eoretischen totalität das höchste gymnasiale masz erreicht
r begriff des gymnasiums als einer erziehenden anstalt.
eine totalität der bildung, aber nicht eine gleichmäszigkeit
n in allen innerlich divergierenden gegenständen und rich-
, sondern setzt eine gegenständliche unterschiedlichkeit in
senheit zu den individuell unterschiedlichen geisteseigen-
keiten voraus. und nun stellt die maturitätsordnung für alle
en mit den in ihrer natur angelegten und entwickelten
ieden der individuell eigentümlichen geistesrichtung als die
s ziels ein und dasselbe gleichmasz in sämtlichen gegen-
von innerer divergenz. zur erläuterung dieser forderung ver-
wir die bildung des mannes mit der jugendlichen. ein

mann, von dem man sagte, dasz er in allen gegenständen, physischen und ethischen, formellen und realen, eine gleichheit der höhe der erkenntnis und der praktischen anwendung erreicht habe, hätte nicht mehr eine individuelle gestalt, würde als monstrum erscheinen. die jugendbildung trägt vorbereitend und vorbildlich die grundlage der bildung des mannes in ihren individuell unterschiedlichen richtungen in sich. auch für sie ist nicht die gleichheit des masses für alle gegenstände zu fordern. ein amtsexamen in einem particular begrenzten gebiet, zu welchem eine selbständige persönlichkeit im innern verhältnis steht, darf ein gleiches masz von kenntnissen in allen gegenständen fordern. auf die dessenungeachtet notwendige einschränkung dieses satzes wollen wir hier nicht eingehen. das gymnasium erstrebt totalität und universalität der bildung, aber setzt voraus, ja fordert gegenständlich unterschiedliche individualisierung derselben und wendet in der didaktischen praxis eine verschiedenheit des gegenständlichen maszes an. es ist psychologisch ethisch, pädagogisch widersinnig von schülern die gleiche höhe der kenntnis und der übung in allen gegenständen und für alle richtungen zu fordern, ein gleichmasz für alles und jedes an sie zu legen. das ist eine kräftige eigentümlichkeit, die dem verwandten ihre innere neigung und concentrierte thätigkeit zuzuwenden sich getrieben fühlt, wenn sie auch nicht in allen gegenständen das gleiche masz der bildung erreicht. in einer gesunden, nicht durch fremde rücksichten gemachten bildung, welche aus dem innern der eigentümlichkeit und mit eignem triebe erworben wird, treten notwendig gegenständliche unterschiedlichkeiten hervor. in wahrheit wird eine gleichmäszigkeit der bildung in allen gegenständen welche die gymnasiale gesetzgebung fordert, niemals erreicht. die maturitätsprüfung, welcher sie als norm gestellt ist, verfällt entweder in einen mechanismus eines uniformierenden maszes, der nicht die individuelle geistesbildung, sondern kenntnisse in ihrer äuszern vereinzelung miszt, oder sie läszt sich herab, illusion und schein zu begünstigen. ein maturitätszeugnis mit der nummer I ist gesetzlich angeordnet, aber im verhältnis zu der richtung und dem masze geistiger qualitäten in derselben individualität eine unmöglichkeit. die einwirkung der maturitätsprüfung auf die gymnasiale praxis beeinträchtigt das recht und die forderung der unterschiedlichen individualität des schülers, bedrängt die freiheit und gesundheit des eigentlichen ursprünglichen bildungstriebes. in die norm und die motive der bestimmung und der beurteilung des gymnasialen abschlusses ist ein die individuelle selbständigkeit der bildung bedrohender mechanismus gedrungen, welchen allein die polypragmosyne der gymnasialen gesetzgebung und administration verschuldet.

Es ist eine forderung des zeitalters, der humanität, der principien des germanisch-christlichen staatslebens, dasz der weg zu der der eigentümlichen geistescultur entsprechenden lebensberufen, zu

mal, wenn der innere beruf sich entschieden ankündigt, nicht blosz nicht versperrt, sondern auch erleichtert werde. wir haben auf der einen seite das für die nationale cultur beklagenswerthe verhältnis, dasz 'der adel und die vornehmen stände die gymnasialen studien hassen und die reichen bürgerlichen sie verachten', und auf der andern seite droht hie und da bereits die gefahr, dasz ein sociales und geistiges proletariat sich zu den studien drängt. der übergang aus den unteren und ungebildeten ständen ist nicht unbedingt zu fördern und zu erleichtern. es gelten darin mancherlei wichtige bedenken, und dem schulregiment liegen in dieser beziehung im interesse des allgemeinen wohls und der höheren cultur cautelen ob. auch für diesen gegenstand hat der lehrer sich immer präsent zu halten, dasz er nicht blosz für das wohlergehen und fortkommen der einzelnen schüler zu sorgen hat, sondern dasz er im dienste des staats und aller gemeinschaften, für welche das gymnasium ein organ ist, steht. im interesse des öffentlichen dienstes und der höhern cultur ist die forderung geltend zu machen, dasz schüler aus den niederen ständen die aus ihrer herkunft für den wissenschaftlichen gang entspringenden nachteile durch eine sich ankündigende vorzüglichere begabung und die entschiedenheit ihrer geistesrichtung ersetzen. in wem nicht entschieden vorwaltend, wenn auch dunkel und unbewust, der trieb lebt, das räthsel des daseins, das innere des zusammenhangs der dinge, das gesetz der menschlichen natur und gemeinschaft, des geschichtlichen zusammenhangs und fortgangs zu erforschen und für diese aufgabe und in dieser richtung in seinem lebensberuf zu wirken, der ist nicht für wissenschaftliche studien angelegt. die quantität des maszes geistiger gaben darf nicht entscheiden, sondern die eigentümlichkeit der individuellen geistigen richtung. freilich, kein mensch, kein lehrer darf sich anmaszen, über den im werden begriffenen menschen, dessen entwicklung noch nicht entschieden ist, endgültig zu gericht zu sitzen. keiner hat ein recht, unberufene geister von einer wissenschaftlichen lebensbahn zurückzuweisen; aber man darf sie nicht heranziehen, über gebühr besitzen, besonders begünstigen und vorziehen, ihnen ihren gang durch das gymnasium und die universität erleichtern. da kommen ins gymnasium söhne aus häusern, welchen liberale gesinnung fehlt, besonders städter, aus zurückgekommenen bürgerfamilien, aus subalternen stellungen, zuweilen von schwächlicher körperlicher constitution, welche zum handwerk unfähig macht und das ruhige stillsitzen des studierens behaglich erscheinen läszt. die eltern fühlen sich in ihrer lebensstellung unbefriedigt und wollen mit ihren söhnen höher hinaus; das ist das motiv, sie aufs gymnasium zu schicken. nicht ein unbewuster innerer trieb des erkennens führt sie aus jenem stande weg; der sinn des erwerbes ist und bleibt ihr motiv und richtet sich jetzt auf amt und ehren des öffentlichen dienstes. sie sind und bleiben χρηματιστικοί, die niemals μουσικοί werden. der gang durch die unteren classen wird rasch zurückgelegt; später

tritt mehr stillstand in der totalität der geistesbildung ein tr
regelmäszigkeit des fleiszes und des betragens. der vater fre
über seinen sohn, über die stetigkeit seines studierens, sein
und häuslichkeit, besonders wenn er ihn mit anderen schüle
gleicht, sieht in ihm den gelehrten des hauses, bewundert sei
dung, setzt auf ihn die hoffnung für erneuten und erhöhte
der familie. nicht selten werden sie auch von den lehrern
schätzt und anderen schülern vorgezogen, weil sie für die
habung der didaktischen und pädagogischen disciplin bequ
und keine verdrieszlichkeiten bereiten, selbst als musterschü
handelt wegen ihres regelmäszigen, von admonitionen frei
tragens, wegen ihres gleichmäszigen fleiszes für alle gegen
es kommt vor, dasz sie formelle geschicklichkeit erwerben
manche einzelheiten lernen, um so mehr, je formalistisch dürr
mechanisch unlebendiger der unterricht ist. aber ihr tadello
tragen, ihr fleisz, ihr didaktisches fortschreiten ist nicht r
eines jugendlich unbefangenen und reinen sinnens und st
sondern von haus aus durch unlautere motive bewegt. der s
erkennens in seiner reinheit, der innere trieb der selbstbildu
fortschreitens in individuell selbständiger richtung fehlt ihne
lehrer darf ihnen nicht unrecht thun, musz anerkennen, was
vorliegt, aber es ist eine pädagogische forderung, dasz er s
wegen einer gleichmäszigkeit der bildung, wegen formell
stungen und negativer qualitäten über gebühr hebe, nicht a
schülern, welche in wahrheit nach dem didaktischen und pä
schen masze höher stehen, wenn er auch nach positiver n
messen versteht und sich gedrungen fühlt, hinter diese zurü
es ist notwendig, dasz didaktische und pädagogische maxime
welchen schüler, deren geistesrichtung und streben innerli
gymnasialen bildung fremd sind, obwol sie einem formu
gleichmasze genügen, nachsichtig oder gar überwiegend ge
werden, nicht auf den sinn und den ton des gymnasiums infl
die wahre innere teilnahme an der erziehung der schüler de
deuteten art, das gedeihen der gymnasialen praxis, das ifter
dem öffentlichen dienst und der nationalen cultur fordern e
denen gegensatz gegen solche pädagogische grundsätze. für
wahrung der reinheit und des ernstes des gymnasialen sinne
nötig, dasz die behörden, der rector, jeder lehrer sich überall
halten, dasz das gymnasium nicht öffentlich geordnete be
anstalt für die förderung und erleichterung der einzelnen
auf ihrem lebenswege ist, sondern dasz es im dienste der h
lebensgemeinschaften steht. wo die socialen verhältnisse
sind und immer mehr werden, dasz die reichen und wohlha
stände sich mit verachtung von der gymnasialen bildung u
wissenschaftlichen studien abwenden, weil der erwerb, welc
ihnen in aussicht stellen, ihnen zu gering ist, wo gymnasiale
nicht in ihrer reinheit, sondern wegen eines zeugnisses für

zwecke gesucht rd und äuszere begünstigungen des gymnasialen bildungsganges schüler aus den unteren ständen in gröszerer anzahl heranziehen, da wird durch nichts mehr das historisch-ethische fundament des gymnasium untergraben, die energie seiner eigentümlichen bildung gebrochen, sein band mit dem ethischen organismus gelockert, da ist für die förderung des öffentlichen dienstes, für die nationale gesinnung, für jede wahre höhere cultur nichts verderblicher, als wenn deteriorierung und verkehrung der eigentümlichen aufgabe in ihrer vollen totalität, reinheit und strenge entweder aus unkenntnis und unfähigkeit oder aus gleichgültigkeit solche schüler, deren bildung innerlich dem gymnasium fremd bleibt, wegen qualitäten und leistungen, welche der gymnasialen forderung in ihrer wahrheit und reinheit nicht entsprechen und genügen, auf dem gymnasialen gange und im abschlusse desselben besonders begünstigen. solche schüler sind es, welche, obwol sie alles gymnasiale gehorsam und fleiszig nach einem vollen gegenständlichen gleichmasze treiben, keine innere verwandtschaft mit dem gymnasium, als der schule des geschichtlichen sinnes für die nation haben, nicht realistisch gestimmte und gerichtete, welche zu allem formalistischen durch die strenge der didaktischen disciplin angehalten werden müssen, aber doch aus dem gymnasium, wenn es nur über formalistische und encyklopädistische richtungen und methoden hinausgeht, für ihre persönliche bildung und ihren lebensberuf einen gewinn ziehen, welcher nirgends anderswo ersatz hat. der begünstigung von schülern wegen leistungen in kenntnissen und fertigkeiten, welche in ihrer abstracten formalität und vereinzelung trotz des gegenständlichen gleichmaszes den geist nicht berühren und bestimmen, mit der selbständigkeit und der liberalen richtung persönlicher bildung nichts zu thun haben, obwol sie unersetzlich notwendig, aber der einheit des ziels untergeordnet sind, musz die leitung des gymnasialwesens mit aller entschiedenheit und allem ernst entgegenwirken. die maturitätsprüfung, weil sie an eine universalisierte und nach einem gegenständlichen gleichmasze mechanisierte form gebunden ist, weil ihr die pädagogische freiheit und selbständigkeit in der unmittelbarkeit des persönlichen verhältnisses zu den schülern fehlt, ist nicht im stande, die gymnasiale bildung in ihrer richtung auf das rechte ziel und in der unterschiedlichkeit der individuen zu erkennen und zu messen. die maturitätsprüfung, an ein gegenständliches gleichmasz der beurteilung gebunden, nivelliert die gymnasiale bildung, begünstigt das mittelmasz und was unterhalb dessen steht, kennt nicht eine kräftige individuelle eigentümlichkeit und weisz sie nicht in ihrer persönlichen und theoretischen unterschiedlichkeit zu würdigen. gymnasiale befähigung ist nicht nach einem allgemeinen und identischen gleichmasz der begabung für alle gegenstände und für die thätigkeit in jeder richtung quantitativ zu beurteilen. das masz der innern berufung für wissenschaftliche studien in ihren differierenden richtungen, für die lebens-

aufgaben in ihren unterschieden ist ein qualitativ unterschie
und läszt sich nicht uniformieren. der sinnige und contin
ausdauernde fleisz, auch wenn er mit mühe arbeitet und la
vorschreitet, ist eine der eigentümlichkeit angeborene ga
schon an sich ein beweis einer eigentümlichen qualification f
wissenschaftliche richtung, denn er ist in der verwandtscha
geistes mit dem gegenstande begründet und der verständig beo
tende lehrer erkennt darin eine bürgschaft für nachhaltige und
senschaftlich und praktisch tüchtige leistungen und weisz eine
einer innerlich angelegten begabung in einer bestimmten ge
ständlichen richtung hervorgehenden fleisz von einer mechanis
dem gegenstande innerlich fremden, nur durch äuszere motive
wegten anstrengung zu unterscheiden. das, was für die zuk
einer bestimmten richtung angedeutet und vorbereitet wird,
mehr, als was für die gegenwart erreicht wird. der lehrer
nicht in einer gleichmäszigkeit nach der gesamtheit der gegens
nnd richtungen der ganzen wissenschaftlichen propädeutik die
viduell verschiedenen schüler beurteilen. jeder lebensberuf, s
für wissenschaftliche studien oder für praktische aufgaben, fo
die verwandtschaft einer eigentümlichen organisation des ge
einer ursprünglichen richtung und stimmung der seele bei vo
lichen oder mittelmäszigen geistesgaben. durch die unterse
lichkeit dieser ist auch die gymnasiale maturität individuel
stimmt. gegen diesen pädagogisch und ethisch bedeutungsv
unterschied ist das gleichmasz der maturitätsprüfung völlig in
rent. ein rechter lehrer hat nicht blosz die gegenwärtige wirk
keit des schülers, in welcher verborgen oder nur angedeutet ist,
er werden wird, vor augen, sondern zugleich in vorahnung ei
wisses individuelles bild der künftigen gestaltung, von welche
auf seinen wegen in hoffnung begleitet wird, welchem er masz
weisen der gegenwärtigen behandlung, leitung, beurteilung
nimt. man wolle doch nicht zu viel durch erziehung, ihre din
einrichtungen und präcautionen machen, sondern bedenken,
das innere der persönlichen individualität menschlicher einwir
und bestimmung von auszen nicht erreichbar ist, dasz die erzie
nur die notwendige bedingung ist, unter welcher die individ
persönlichkeit in freiheit und selbständigkeit sich selbst gestal

Wir haben auf eine geistesrichtung von schülern hingewi
welche das gegenständliche gleichmasz der maturitätsprüfung
gebührlich begünstigt. neben ihnen sind andere, etwa aus öl
misch selbständigen, gebildeten häusern einer liberalen le
ansicht. ihr betragen ist nicht so regelrecht, ihr fleisz nicht tü
befriedigend, ihre leistung nicht in allen gegenständen gleichm
und genügend; ihre leitung und behandlung fordert mehr aufm
samkeit und umsicht, macht den lehrern unbequemlichkeit, u
und verdrusz. sie entsprechen nicht überall den forderunge
mule, namentlich bei dürftigem und geistlosem, schlaffem

persönlich anfassendem und bewegendem unterricht. es soll in
n masze irgend einer art eines anomismus und antinomismus
ort geredet werden; es musz disciplin in allem einzelnen und
einsten geübt werden. sie ist die stärkende allgemeine luft,
he für die reinheit und gesundheit der entwicklung auch den
ttümlichsten und begabtesten schülern, und gerade diesen in
öglichem masze notwendig ist. aber der lehrer soll sich eine
te gerechtigkeit erwerben und bewahren, welche die schüler
t bloss in legaler formalität und uniformität, sondern auch nach
r individuell unterschiedlichen innern totalität miszt, soll sie
t als abstract gleiche in ihrer allgemeinen schülerqualität vor
ehen und mit einer identität der norm messen, sondern jeden
nen nach seiner individuellen eigentümlichkeit in allen theo-
chen und praktischen richtungen vor augen haben, überall sich
einem bilde ihrer künftigen entwicklung und gestaltung, die in
i angelegt und irgend wie angedeutet ist, begleiten und be-
n lassen, und in dieser gesinnung nicht gerade alle einzelnen
der disciplin und der theoretischen beurteilung, welche dem
nen factischen anzumessen sind, aber doch sein gesamturteil
as davon abhängige innere verfahren und verhalten zu den
rn regeln. theorie des denkens und gesetzliche norm be-
rt das allgemeine. von diesem ist der ausgang des rechten
, welches, indem es das allgemeine in dem einzelnen individua-
; zu realisieren sucht, das individuell rechte und wirksame
das treffen des bestimmten individuellen in seiner unend-
i unterschiedlichkeit beruht in intuitiver erkenntnis, welche
llgemeine und das einzelne zu einer untrennbaren einheit zu-
nschaut, ist ein unmittelbar sicheres finden des tacts, eine
mittelte berührung von dem individualisierten allgemeinen.
norm der praxis ist der Goethesche satz: 'was ist das allge-
? der einzelne fall'. wo mit der unmittelbarkeit eines indivi-
persönlichen verhältnisses der sinn strenger gerechtigkeit und
r liebe zu jedem einzelnen schüler, auch wo dessen eigentüm-
t innerlich fremd, selbst zurückstoszend ist, verbunden ist,
t ein irrtum, nach welcher seite auch immer, nicht oder wird
vorteile, welche aus einem solchen persönlichen verhältnisse
agen, reichlich ersetzt. die beste wirksamkeit und die eigent-
eude des lehrers besteht nicht in einem rein wissenschaftlich
n und tüchtigen docieren aus dem gegenstande ins allgemeine
ndern in dem persönlichen verhältnis der didaxis zu den ler-
n in ihrer individuellen eigentümlichkeit nach ihren bedürf-
, forderungen und abstufungen und in allem, was aus der un-
arkeit der persönlichen verbindung für die leitung der bil-
n masz und richtung und für die ganze gemeinschaft der
wirkung sich ergibt. dasz das persönliche verhältnis des
und seiner schüler bald näher und individueller sich ge-
, bald mehr aus einer ferne und seltener in der unmittelbar-

keit der communication wirkt, beruht in der verschiedenheit de persönlichkeit der lehrer. was der universitätslehrer so sehr ver miszt, wenn er sich gegenüber völlig unbekannten zuhörern sieht, per sönliche bekanntschaft und gemeinschaft, das ist für die gymnasiale didaxis unumgänglich notwendig und kann nach seiner eigentüm lichen art von jedem lehrer erreicht werden. die akademische di daxis ist wissenschaftlich; das object in seiner eigenen gestalt wird systematisch vorgeführt und die lernenden sind zur selbständigkei der auffassung und der verarbeitenden aneignung vorbereitet. di gymnasiale didaxis ist nicht eine rein gegenständliche und theore tische, sondern eine pädagogische. der hinblick auf die schüler ihre auffassungsfähigkeit und ihr geistiges bedürfnis bestimmt di gestaltung des gegenstandes. der lehrer denkt zuerst an den schüle und dann erst an den gegenstand und formiert diesen in angemessen heit zu dem lernenden. das gymnasiale lehren ist ein praktisch be stimmtes, ein erziehendes thun in theoretischer richtung. es geh nicht aus von der bestimmtheit des objects an sich, sondern ist mi rücksicht auf die individualität der lernenden, ihre qualität und ih bedürfnis bestimmt. die thätigkeit des lehrers, welche als pädago gische auf allen wegen die individualität des schülers in rechnun nimt, setzt die eingehende kenntnis desselben voraus. die un mittelbarkeit der gemeinschaft in dem persönlichen verhältnis welche die thätigkeit des lehrenden in der didaxis und der disciplin in der didaktischen beurteilung und der pädagogischen behandlun individuell bestimmt, zieht sich durch den ganzen gymnasiale gang und darf in dem abschlusz desselben nicht abgebrochen wer den. es ist dem pädagogischen verhältnisse völlig widersprechend wenn der lehrer, wie seinen schülern unbekannt und von auszen, al eine fremde person in eine auszerhalb des ganges und der spezi fischen art der schule gesetzlich bestimmte, beaufsichtigte und ver antwortliche maturitätsprüfung eintritt und nach diesem acte mi der allgemeinheit eines objectiven maszes ohne alle berücksichtigun der individuellen eigentümlichkeit und ihrer innern unterschied welche die pädagogik als unerläszlich fordert, das urteil über de abschlusz der gymnasialen bildung entschieden wird. ein solch act verleugnet die grundgesetze der erziehung und der schuldidax für den abschlusz der pädagogischen thätigkeit des gymnasium die pädagogische entscheidung über die gymnasiale maturität i nicht eine rein theoretische nach dem alleinigen masze des objec der didaxis, sondern fordert zugleich mit den objectiv allgemein gesetzlichen und begrifflichen bestimmungen über den abschluss d gymnasialen ganges die berücksichtigung der unterschiedlich indiv duellen eigentümlichkeiten der schülerindividuen. jeder schüler h seine eigene maturität. über diese zu entscheiden ist ausschlies lich eine pädagogische aufgabe. dagegen kennt eine gesetzlich maturitätsprüfung nur eine allgemeinheit und identität des masz bezeichnet der gemäsz den grad der bildung der examinanden n

lierten prädic ten, welche allein quantitative bedeutung haben, us der summi ng der quantitativen werthe derselben für die nen gegenstände resultiert das gesamtprädicat für die matu- so wird jede bezeichnung der unterschiedlich individuellen ngen und geisteseigentümlichkeiten nach ihrer vorzüglichkeit ach ihrer begrenztheit, wie sie in factischen leistungen während mnasialen ganges sichtbar werden, ausgeschlossen. allerdings es in der art eines officiellen zeugnisses, dasz es sich in einer en allgemeinheit der prädicate hält. individuell intime an- ngen, welche ins innere des geistes- und seelenlebens und ins der ahnung und der divinierenden deutung übergehen, dür- zeugnissen, welche sich an das factisch sichtbar gewordene zu haben, nicht niedergelegt werden. aber wenn dem rector ssen und geboten ist, maturitätszeugnisse in seiner autorität f seine verantwortung, aus seiner anschauung und erfahrung, einer überzeugung und nach seinem ermessen auszustellen, so urch eine individualisierung in prädicaten, welche die eigen- hkeiten der schüler in ihrer unterschiedlichkeit in gegenständen ch geistesrichtungen mit freiheit des maszes bezeichnet, eine eit und gerechtigkeit erreicht werden können, welche durch iformierenden schematismus, welcher lediglich aus der rück- uf die bequemlichkeit einer allgemein messenden gleichheit abellarischen übersicht ersonnen ist, ausgeschlossen wird. das tätszeugnis bekommt so mehr werth individueller realer eit für eine bedeutende epoche in dem entwicklungsgange des huums. die eingehende individualisierung in dem abschlusse tscheidung über die gymnasiale maturität hat in ihrer rück- ng auf den ton und die richtung der gymnasialen thätigkeit, cht und die belebung der didaxis, die selbständigkeit der bewegung in dem ganzen gange des gymnasiums unersetzliche ung.

rziehende einwirkung auf den werdenden, noch nicht zu sich gekommenen menschen ist in ihrem ausgange und fortgange ihrem ziele auf die totalität der humanität, welcher eine ge- dliche totalität entspricht, gerichtet. die totalität der men- tur ist aber nicht eine abstracte allgemeinheit und identität, in einer unendlichen unterschiedlichkeit von persönlich- individualisiert. in jedem einzelnen menschen ist die volle t der humanität angelegt, aber mit der unterschiedlichkeit eise und des maszes. die erziehung ist auf die allgemeinheit manität gerichtet; nichts menschliches entwickelt sich durch bst von innen, sondern allein durch menschliche einwirkung en, durch erziehung. sie ist notwendige bedingung, dasz ividualität zu sich selbst kommt, die in ihr angelegte huma- s sich produciert und mit individueller unterschiedlichkeit darstellt. das ist die bedingende einwirkung der erziehung werden der wirklichkeit der individuellen persönlichkeit

durch sich aus ihrer eignen thätigkeit. die in der persönlichkeit angelegte unterschiedliche individualisierung der humanität kündigt sich von den ersten anfängen an, entwickelt sich unter der bedingenden macht der erziehung von stufe zu stufe zunehmend und zur individuellen selbständigkeit vorschreitend. findet die individuelle persönlichkeit sich in einer besondern gegenständlichkeit als einer verwandten wieder, bethätigt und bewährt sie sich in dieser, so ist dies der anfang, dasz sie die allgemeinheit und unbestimmtheit der kindesnatur überwindet, zu sich selbst, zu ihrer individuellen wirklichkeit kommt, und von da an geht sie weiter auf dem ganzen gebiet der erziehung in wachsender selbständigkeit. das zu sich kommen der individuellen persönlichkeit in selbständigkeit des wollens und erkennens ist das ende der erziehung. es ist eine ethische forderung an die erziehung, dasz sie von anfang an die selbständigkeit der individuell unterschiedlichen selbstthätigkeit als gesetz der menschennatur und als recht der persönlichkeit auch in ihrem werden anerkennt und auf allen wegen im sinne trägt, dasz sie die individualität vorsichtig und umsichtig leiten, aber ihre eigentümlichkeit in ihrer individuell selbständigen richtung schonen soll, dasz sie nicht im stande ist, diese selbst entscheidend zu bestimmen und dasz ihre einwirkung in stetem fortgange abnehmend und zurücktretend ist. allgemeinheit und identität des gegenständlichen masses und der qualitativen weise der erziehung in ihrer ausschlieszlichkeit ist pädagogischer mechanismus, welcher in seiner uniformität auf die individuell unterschiedliche persönlichkeit nicht blosz nicht leitend einwirkt, sondern sie auf dem wege des zu sich selbst kommens und des sich selbständig bewährens hemmt. dies gilt für die pädagogische ordnung des gymnasiums, die didaxis und die disciplin. die spitze der mechanisierenden uniformierung ist die maturitätsprüfung.

Der abschlusz der didaxis einer lehranstalt zur vorbereitung in einer particular bestimmten richtung hat an sich ein objectives masz, das allgemeine anwendung fordert. das gymnasium ist aber eine erziehungsanstalt. seine didaxis sowol in ihrer gegenständlichkeit, als auch in beziehung auf die individualität der schüler hat nicht blosz eine theoretische, sondern auch eine ethische bestimmtheit, welche ein allgemeines objectives masz nicht zuläszt. das ziel einer gymnasialclasse, als einer stufe der gymnasialen entwicklung zu der andern ist nach gewissen als didaktisch zweckmäszig supponierten maximen von vornherein einigermaszen bestimmt. der abschlusz der bildung einer classe hat in dem masze dessen, was für den eintritt in die nächst höhere gefordert wird, eine objective bestimmung. aber eine allgemeine und objective bestimmung über den abschlusz der gymnasialen bildung in der vollendung des cursus der prima ist pädagogisch unmöglich. gymnasiale bildung ist eine pädagogische, bewegt sich in der freiheit einer intensiven totalität, welche für die unterschiedliche persönlichkeit der schüler individua-

liziert wird. di turität, der abschlusz derselben ist nicht begrenzt durch de_ b_riff der vorbereitung für ein über sie hinausliegendes ziel, sondern in sich bestimmt, in der vollendung der thätigkeit der schule als solcher gegeben. maturität ist ein rein pädagogischer begriff, musz nach pädagogischen, nicht nach politisch bestimmten grundsätzen, maszen und weisen beurteilt werden. der abschlusz der gymnasialen bildung läszt sich nicht festsetzen durch die beziehung auf die fähigkeit für universitätsstudien und andere bildungswege, welche als solche und wegen ihrer unbestimmtheit gymnasialpädagogisch nicht gemessen werden kann, sondern nur durch das innere des verhältnisses desselben zu dem zusammenhang der vollen aufgabe der gymnasialen thätigkeit. gymnasiale maturität ist ein rein gymnasialpädagogischer begriff. da es hier unmöglich ist, die gymnasien in ihren weisen und maszen, in ihrem abschlusz zu uniformieren, so ist auch die maturität nach dem innern unterschiede derselben verschieden. der gymnasiale abschlusz ist aber nicht allein objectiv nach einem gewissen masze von kenntnissen und fertigkeiten bestimmt, sondern hat auch eine subjective beziehung zu der stufe der innern bildung des schülers, zu der in ihm noch vorhandenen fähigkeit und bedürftigkeit der specifischen gymnasialen geistesentwicklung. nicht blosz ein objectives masz der bildung entscheidet über die maturität, sondern das gymnasium setzt seine thätigkeit für die bildung eines schülers so weit fort, als der stand seiner geistigen entwicklung der art ist, dasz er die didaktische und pädagogische zucht desselben fordert und verträgt. gymnasiale maturität hat derjenige schüler, welcher einesteils das in der gymnasialdidaktischen ordnung bestimmte masz der bildung, selbst als minimum, erreicht hat und andernteils in seiner geistigen entwicklung der didaktischen zucht der schule entwachsen ist. von diesen beiden momenten ist die gymnasiale maturität bestimmt und mit ihr die von ihr abhängige selbständigkeit für andere lebens- und bildungswege, wie die frucht, wenn sie reif geworden ist, von der pflanze sich ablöst und von ihr nicht mehr nahrung genommen kann. maturität hat also nicht blosz ein allgemeines objectives masz, sondern ist in unterschiedlicher individualität bestimmt. maturität ist ein psychologisch-ethischer begriff, der in der wirklichkeit der beurteilenden praxis von unendlich individueller unterschiedlichkeit ist und nicht unter die allgemeine objectivität einer gesetzlichen bestimmung gestellt werden kann. dieser unumstöszliche pädagogische satz allein entscheidet fundamental gegen die maturitätsprüfung in ihrer gesetzlichen objectivität.

Das gymnasium in seiner didaktischen aufgabe ist eine continuierte, in sich geschlossene innere einheit. gymnasiale bildung hat für einen nicht blosz objectiv bestimmten, sondern zugleich mit rücksicht auf die individuelle unterschiedlichkeit der gymnasialen entwicklung und entwicklungsfähigkeit der schüler zu messenden abschlusz. eine allgemeine gesetzliche bestimmung über die voll-

lichen erwägung kaum verschlieszen, ob er, um diesen ausdruck zu gebrauchen, den respect vor dem dreiszigjährigen kriege oder vor der damaligen gelehrsamkeit verlieren solle. mag es sein, dasz der krieg auf die sogenannte schöne litteratur in gewissem grade kräftigend und verjüngend eingewirkt hat[20]; aber welch eitlem tand — und mit welchem eifer und welcher selbstgefälligkeit — jagen die gelehrten nach, als hätten sie keine ahnung davon, was eben auf dem spiele stand! — Zu alle dem kam noch, dasz nach Hausmanns tode das rectorat fast zehn monate lang unbesetzt geblieben war. gerade einen tag vor Bohemus antritt war der Quintus gestorben, der länger als vier jahre sein amt wegen erblindung nicht hatte verwalten können (SAP. f. 97). gewis war es dem ärmsten sehr zu gönnen, wenn ihm der rath während dieser zeit das gesamte einkommen seiner stelle beliesz; aber dasz er dieselbe inzwischen nur durch einen obern schüler ausfüllen liesz, konnte der anstalt unmöglich zuträglich sein, zumal da ohnedies schon der leiter des alumnats und zugleich der untersten classe dieser kategorie angehörte. das wollte zwar immer noch etwas ganz anderes besagen, als wenn heutzutage ähnliches geschähe, in einer zeit, wo gar nicht selten der primaner eines gymnasiums direct in eine lehrerstelle an einer niedern schule eintrat, oft wenigstens lange jahre in der classe verblieb, so dasz u. a. hier in Dresden gegen ende des 17n jahrhunderts die bestimmung getroffen werden muste, es solle niemand über drei jahre in der prima behalten werden, 'es geschehe denn seiner qualität wegen in arte musica' (RA., B. VII 16 s. 19). man findet bei früheren 'regenten' dieser art die dauer ihres amtes bis zu sechs jahren angegeben; derjenige, den Bohemus bei seinem antritt vorfand, bekleidete dasselbe schon seit ostern 1633 und noch weiter bis zu pfingsten 1640. dann avancierte er zur sechsten stelle im collegium der schule selbst, während doch gleichzeitig die neuerung getroffen ward, die hier als die erste unter den von Bohemus angebahnten reformen erwähnt sei, dasz künftig auch die unterste stelle von einem 'academicus' bekleidet werden solle.[21]

---

[20]) Gervinus, gesch. der deutschen dichtung, 3^3, s. 198 ff. — wol etwas übertrieben. — Dafür, wie fern die gelehrte welt dem leben und der not der zeit stand, ist kaum etwas bezeichnender, als wenn z. b. in einem gratulationsgedicht zu Bohemus' geburtstag im j. 1631 — wolgemerkt: in Halle, dessen geschick so ganz besonders eng mit demjenigen Magdeburgs verknüpft war — diese jahreszahl beliebtermaszen ausgedrückt wird durch den vers: (scil. anno)

qVo MagDbVrga perIt Vrbs totaqVe tVrba neCatVr!

[21] hier bildete sich in der praxis für lange zeit der gebrauch aus, dasz frühere schüler der anstalt zu dem amte genommen wurden, das begreiflicher weise sich besonders häufig erledigte. kurz genug war oft die studienzeit der betreffenden; und als wie tief unter den eigentlichen 'schulcollegen' stehend sie trotz ihrer eigenschaft als academici noch lange betrachtet wurden, zeigt zb. recht deutlich ein communicat eines unter den kurf. visitatoren an den rath (RA., D. XVI 'Acta die

s strebens. der längere aufenthalt in der prima, welcher
rch ein objectives masz von kenntnissen, sondern durch die
t auf eine individuelle gymnasiale entwicklungsfähigkeit
ist, sichert eine tiefere specifisch gymnasiale durchbil-
ach der rein pädagogischen forderung entscheidet der rector
ı amtlich persönlichen ermessen über die gymnasiale matu-
es schülers, ist eine objectivität eines gesetzlichen verfah-
diesen act nicht gestattet. das aus dem verhältnis der
nd der familie sich ergebende verfahren für den abschlusz
nasialen bildung eines schülers ist eine berathung des rectors
vater des schülers, welche der gymnasial officiellen maturi-
irung vorangeht. die gemeinschaft des rectors und des
ıthält für die gymnasiale erziehung und besonders für deren
ı ein persönliches verhältnis, durch welches, wenn es päda-
rein ist, allein das individuell rechte ermittelt werden kann.
gymnasiale bildung wird häufig nicht um ihrer selbst willen
vätern für ihre söhne gesucht, sondern ein maturitätszeug-
er tribut für das unterbringen derselben in dem öffentlichen
ıgesehen. ich führe ein beispiel aus dem selbst erlebten an.
ater wurde der rath gegeben, seinen sohn, einen tüchtigen
noch eine zeit lang auf dem gymnasium zu lassen, weil er
ı bildung von demselben noch gewinn ziehen könne und
aber zurückgewiesen. dieser bekam nach der maturitäts-
ein gutes zeugnis, ein besseres als andere schüler, welche
es bedenken zur maturitätsprüfung zugelassen waren. in
erfahren war ein widerspruch mit dem gesetz über den ab-
der gymnasialen bildung, aber nicht ein pädagogischer.
icht rechtsbegriffe in pädagogische verhältnisse der schule
drungen und hätten nicht die notwendigkeit pädagogischer
gen aus derselben zurückgedrängt, so würde nicht eine ge-
geordnete maturitätsprüfung über den abschlusz der gym-
ung entscheiden, sondern ein individuell persönliches ver-
es lehrers zu seinen schülern.
formierende gleichheit des maszes für menschliche indivi-
n, deren innere totalität und gegenständliche geistige rich-
in vollem widerspruch mit der unendlich individualisieren-
schennatur. sie ist der directe gegensatz gegen die funda-
forderung der erziehung, welche nicht auf abstract gleiche,
uf individuell unterschiedliche menschen gerichtet ist. jeder
at sein eignes masz für seine geistigen qualitäten und be-
n, seine richtungen und leistungen, für den abschlusz
ymnasialen bildung, hat seine eigne maturität. eine theo-
allgemeinheit eines uniformierenden urteilens darf nicht auf
s in ihrer individualisierung angewendet werden, es thut
t der individuellen unterschiedlichkeit der eigentümlichen
keit des schülers gewalt an. die jugend in der entwick-
werdenden menschen und in der freiheit und der totalität

hundert überschritten worden. solche zahlen hat erst das gegenwärtige jahrhundert wieder erreicht. später sinkt das nun allerdings ganz bedeutend. während für das erste jahrzehnt die oben angeführten zahlen zugleich das minimum und maximum des zuwachses bezeichnen, bewegt sich im zweiten die aufnahme zwischen 62 und 114, im dritten zwischen 45 und 84, in den sechs ersten jahren des vierten — da das siebente als unvollendet doch nicht zum vergleich herangezogen werden darf — zwischen 36 und 60; und wenn, wie eine zufällig erhaltene notiz lehrt[23], am 10 april 1659 die gesamtzahl des cötus 238 betrug, so ergibt ein bei gelegenheit eines examens im j. 1675 aufgenommenes verzeichnis nur noch 160.

Auch sonst ward mancher versuch gemacht, die äuszeren verhältnisse der anstalt in eine feste ordnung zu bringen[24], wofür ihrerseits die behörde ihr wohlwollen im j. 1651 durch die neuherstellung eines auditoriums und 1667 durch den neubau der rectorwohnung unmittelbar neben dem schulgebäude bewies.

Den ersten anlauf zu einer darstellung der geschichte der anstalt hatte im j. 1619 der rector Tobias Simon in seiner 'oratio de beneficiis huc usque in scholam Dresdensem a Deo collatis' genommen. das war freilich nicht viel mehr als eine dürftige zusammenstellung einiger data, vor allem der namen des lehrerpersonals bis auf seine zeit; und als Bohemus das wieder aufgriff und einigermaszen erweitert und bis auf die gegenwart fortgeführt im j. 1672[25] in einem programme erscheinen liesz, ist er im wesentlichen noch von denselben gesichtspuncten ausgegangen. mehrfach sind seine angeblichen berichtigungen nichts weniger als das, und überhaupt ist niemandem zu rathen, wo es auch sei, auch nur eine dieser älteren angaben ohne die genaueste prüfung anzunehmen. aber führte ihn das gelegentlich herangezogene urkundliche material irre, so ist es doch eben wenigstens herangezogen worden, was erst nach sehr langer zeit wieder geschehen sollte; und mit mehrfachen er-

---

[23] hdschr. aufzeichnung über das begräbnis der kurfürstin Magdalene Sibylle, SAP., f. 461. für das folgende s. archiv der kreuzkirche (Sup. I), 'Acta die Creus-Schule zu Dreszden betr.' Vol. I (Rep. III. Litt. S. No. 1 = KA. in den folgenden Citaten), f. 17 ff.

[24] vgl. z. b. die augenscheinlich auf anregung des collegiums vom rath im j. 1654 erlassene bestimmung über den bezug von gehalt und accidentien nach todesfällen im collegium bis zur neubesetzung (SAP., f. 69, wo sich an dieselbe sofort notizen von Bohemus und anderen über die praktische ausführung in gegebenen fällen angefügt finden; vgl. KA., f. 2), u. a. m. hier, wie anderwärts, geschah damit wahrscheinlich nicht viel mehr, als dasz bereits herkömmliches genauer definiert und bestätigt ward, aber eben das bestreben nach gewinnung einer bestimmten form ist bemerkenswerth. — Ueber die unter Bohemus zu gunsten der schule gemachten stiftungen s. Gehe, die unterrichts- und erziehungsanstalten in Dresden (Dresden und Leipzig 1845), s. 12 ff. Neubert rechtsverhältnisse der kreusschule, § 8.

[25] ad gloriosissimum Jesu Christi cosmosoteris triumphum sub forma dramatis . . celebrandum . . invitat M. I. B. 4°.

notwendige der gleichmäszigkeit der bildung erreiche und ihre geistigen gaben in sittlicher ordnung gebildet werden. ein in der freiheit eines individualisierenden messens ausgestelltes zeugnis kann die vorzüge eines solchen schülers anerkennen und sie geeigneter und genügender hervorheben, als eine gesetzlich formulierte beurteilung darf, welche durch die mängel in der gymnasialen forderung und ordnung gebunden ist. ein drittes beispiel ist typus des realismus. der schüler ist unberührt von dem, was auf die phantasie erregend einwirkt, was auf die höhe der wissenschaft deutet. er leistet das seine pflichtmäszig und läszt sich nichts zu schulden kommen. in den ihm gemäszen gebieten und richtungen ist er scharfsinnig, treffend und bestimmt, aber strebt nicht über das hinaus, was ihm nicht nahe und verständlich ist. er ist kurz und unbeholfen im ausdruck; für leichtigkeit, glätte, eleganz der darstellung hat er keinen sinn und keine fähigkeit. er ist eine klar begrenzte, sichere, auf die wirklichkeit hingewendete, praktisch energische natur. wir könnten aus der erfahrung noch mehr beispiele als typen individuell unterschiedlicher richtungen zur erläuterung und zum beweise für die behauptung anführen, dasz jede beurteilung eines schülers, besonders im maturitätszeugnis, nicht formuliert sein darf, sondern ein individualisierendes masz fordere, damit der persönlichen eigentümlichkeit weder zu viel noch zu wenig geschehe; diese pädagogische forderung wird durch eine gesetzlich formulierte maturitätsprüfung völlig zurückgewiesen. wollten doch alle lehrer sich angelegen sein lassen, die in dem innern ihrer schüler angelegten eigentümlichen geistesrichtungen, die in andeutungen ihres sinns und denkens, ihres thuns und strebens dem in treuer fürsorge geübten blick sichtbar werden, zu beachten, damit sie nicht genötigt werden, während des gymnasialen ganges eine abstracte identität und allgemeinheit des maszes in didaxis und zucht, in behandlung und beurteilung auf alle reife unterscheidung anzuwenden. in der für die innere gestaltung der individualität entscheidend wichtigen entwicklungsepoche, welche dem abschlusz der gymnasialjahre fällt, ist dem in liebe beobachtenden blick schon angedeutet, was im manne zur wirklichkeit und zur vollendung kommt. ein irrtum schadet nicht, wenn er von vorsichtiger und treuer fürsorge begleitet wird. es wäre für die gymnasial-pädagogische erfahrung von bedeutung, wenn in einem weiteren umfange das masz der maturitätserklärung mit dem, was in der wirklichkeit des mannes für praxis und wissenschaft zu tage getreten ist, verglichen würde.

Lübeck. Rieck.

schulen getrieben noch gebraucht werden'.[26] im j. 1580 war dann die berühmte kursächsische schulordnung publiciert worden, und auf die verhältnisse von Dresden speciell bezog sich eine geschriebene städtische schulordnung vom j. 1603, die nicht blosz, wie wol zunächst jemand erwarten möchte, disciplinarvorschriften und eine hausordnung für die alumnen und ihren regenten enthielt.[27] aber ehe darauf weiter eingegangen wird, wie sich hierzu und zu den pädagogischen anschauungen der zeit im allgemeinen Bohemus lehrthätigkeit stellte, mag erst das einzige gesamtbild von dem zustand der schule unter seinem rectorat folgen, welches in den bei der kirchen- und schulvisitation im beginn des j. 1671 eingeforderten berichten erhalten ist (RA., D. XVI f. 42—59); allerdings aus einer zeit, wo nach anderweitigen wahrnehmungen die schule schon wieder in einer rückläufigen bewegung begriffen war. derartige dinge sind gerade für jene zeit nicht häufig genug in gleicher vollständigkeit, wenn nicht erhalten, doch publiciert, um nicht durch ein solches beispiel vermehrt werden zu dürfen.

Consignatio lectionum a M. Johann. Bohemo habitarum anno .. MDCLXX. in examine vernali.

- absolvit hoc semestri in lectionibus suis
  - publice in
    - pietate, in compendio Hütteri theologico VIII locos, a X. usque ad XVIII., additis quibusdam in eos annotationibus
    - humanitate, in
      - linguis
        - Latina, Virg. l. I. Aen. calligraphiam Ovidianam dictitavit, totam historiam Christi verbis et versibus Virgilianis describendam ad imitationem proposuit,
        - Graeca, Homer. Odyss. o et Plutarch. libell. de pueror. educat.
      - instrumentalibus
        - Bertii logicam cum libello de sophist. argum.,
        - Rhenii rhetoricam.
  - privatim
    - ordinarie
      - Plauti Amphitruonem, Aululariam, Captivos, Curculionem,
      - orationem Ciceron. pro Archia, quam et per exercitium publicum ad usum transtulit,
      - Iul. Caes. lib. I de bell. Gallico.
    - extraordinarie
      - Psalmos quosdam Hebraicos,
      - cap. I. Genes. una cum explicatione grammaticalium praeceptor. resolvit.

[26] vgl. (Böttiger-)Flathe, gesch. des kurst. und königr. Sachsen, 2, s. 217—219 und RA., B. VII. 16, f. 8.

[27] das original ist leider nicht mehr vorhanden; aber mehrfache citate daraus finden sich in einem memorial vom j. 1669 (RA., B. VII[a].

nhang mit der kreuzkirche und den bedürfnissen des dasi-
s, ihre abhängigkeit von der eigentümlichen institution des
mtes[2] und, durch dieses mittelglied, von der collatur des
es bereits in jener zeit erkennen zu lassen. gerade das
he, ihr inneres leben, um diesen ausdruck zu gebrauchen,
er kenntnis so gut wie vollständig entrückt, sofern nicht
n charakter im allgemeinen schlüsse aus den bekannten
igen verhältnissen anderer anstalten gezogen werden dürfen.
wird auch diese schule im wechsel der jahre perioden der
l des verfalls gehabt haben; nicht immer wird es so ge-
n wie damals, etwa 1509—1510, wo der bekannte Thomas
als fahrender schüler zweimal einen kurzen aufenthalt an
und anlasz fand, ihr andenken in nicht eben schmeichel-
ise zu verewigen.
grosze umwandlung vom j. 1539[4] machte die anstalt zu
ntlichen 'lateinischen schule' im sinne der deutschen refor-
id des deutschen humanismus. erhalten blieb das alumneum
n verpflichtungen zum kirchendienst, nur teilweise erhalten
natsrecht des stadtrathes, welchem als coinspector der jedes-
adtpfarrer und superattendent beigesetzt ward. neu geregelt
lie gesamten dotationsverhältnisse. vor allem ward be-
lasz künftighin dem 'schulmeister' drei collegen zur seite
llten, ein supremus (später conrector genannt) und zwei
een (Tertius und Infimus), von denen der erste zugleich
des cantors[5] zu bekleiden habe; die schüler wurden also
in vier classen geteilt. aber bald machten sich erwei-
nötig; ein quintus und sextus wurden dem collegium hin-

H. M. Neubert, vortrag an das stadtrathscollegium zu Dres-
die rechtsverhältnisse der dasigen elbbrücke. Dresden 1857.
essen selbstbiographie, herausgeg. von D. A. Fechter, Basel
0: '. . und zugen (von Halle) gan Träsen. Do was doselbst
n gutte schul und uff der schul in den habitatzen voll lüsz,
y znacht im strow under uns ghorten krässmen. brachen uff
uff Präsßlen (Breslau)' etc. von dort kehrt nach geraumer
mannigfachen abenteuern die kleine schaar schweizerischer
n und schützen nach Dresden zurück (s. 24). der 'schulmeister'
aus, um gänse zu stehlen; nach einem misslungenen ersten
rbeuten sie auch schlieszlich deren zwei, welche den braten
meinsamen abschiedsmahle liefern; denn unmittelbar darauf
weiter nach Baiern.
ie acten der beiden visitationen von diesem jahre im RA.,
visitationes generales et locales' etc., fol. 23—39.
er war es streitig und blieb das mehrere jahrzehnte lang,
lle des cantors die dritte oder vierte im collegium sei (Bohe-
men arbeiten zur geschichte der kreuzschule ist sich anschei-
recht klar über die sache geworden), bis im j. 1625 eine
ntscheidung im letzteren sinne getroffen ward (RA., B. VII.
dnungen, disciplin usw. der schule zum H. Creuz genannt
(1620—1693), f. 3). nach Bohemus zeit ist dann das cantorat
r bis zur sechsten stelle heruntergedrückt worden.

zugefügt[6], und den elementarunterricht in einer siebenten classe b sorgte der 'regens alumnorum', der übrigens, was auch die kurfürst schulordnung vom j. 1580 zuliesz, aus der zahl der alumnen selb bestellt ward.

An die spitze der reorganisierten anstalt trat zuerst M. Nico laus Caesius (Groe) aus Coburg. er hat zu Melanchthon persönlich beziehungen gehabt, und die für uns zwar nicht mehr urkundlich n erweisende spätere meldung, dasz er samt seinem ersten mitarbeiter, dem conrector M. Joh. Tetelbach, direct von Wittenberg her em pfohlen worden sei, ist an sich nichts weniger als unwahrscheinlich. Tobias Möstel (1558—1566)[7], Johann Purgoldt (—1571), Friedrich Zörler (—1581) folgten, dann Bernhard Heroldt (—1582), Bartholo mäus Rulichius (—1585), Michael Rackelmann (—1589), Kaspar Janicius oder Jänichen (—1591). in den letztgenannten fällen stell der rasche personenwechsel in nahem bezug zu den bekannten reli giösen wirren im damaligen Kursachsen. Janicius ward als krypto calvinist abgesetzt und der stadt verwiesen. ihm folgte Tobia Simon (—1624), diesem der bereits genannte Georg Hausmann.

Litterarisch ist weder von ihnen noch von den anderen colleg einer von hervorragenderer bedeutung gewesen; es müste denn Kaspar Füger[8] genannt werden, der streitbare verfechter der con cordienformel, dichter und componist von kirchenliedern. was nich im amte verstarb oder an andere anstalten berufen ward, gieng i der regel in den geistlichen stand über. der eine oder andere tra wol auch in das amt eines stadtschreibers (das überhaupt so häufi sei es einen übergangsposten oder eine nebenbeschäftigung, sei e den abschlusz im lebensgang von schulmännern jener zeit bildet) un von da in das stadtregiment ein oder kam wol gar auf diesem weg

---

[6] s. anhang I.

[7] über einen merkwürdigen zwischenfall bei der besetzung de rectorats im j. 1558 s. H. M. Neubert, Melanchthon und die stadt Dresde (Dresden und Leipzig 1860), s. 32 ff. auch nach Zörlers abgang machte die besetzung schwierigkeiten, s. RA., D. I, f. 313 ff. übrigens stell Zörlers sonstiger ruf, wie auch das bei seinem abgang ihm vom rat gegebene zeugnis (a. a. o. f. 322) in einem eigentümlichen gegensatz z den heftigen, vom collegium wider ihn erhobenen klagen (a. a. o., s. da zwischen f. 273 und 274 eingeheftete actenstück). als verdächtig de 'lehre' halber wird er bezeichnet bei der visitation vom 9 aug. 157 (RA., A. II. 66, f. 229), während doch im vorhergehenden jahre das col legium ausdrücklich seine volle zustimmung zu dem concordienwerk erklärt hatte (a. a. o., f. 159. 161[d]). am allerwenigsten darf man ab aufschlüsse in dieser richtung in Chr. A. Freybergs programm übe Zörler (Dresden, annenschule 1741) suchen. — Rulichius, sonst auch Rülcke oder Rulicke genannt, unterschreibt sich selbst regelmäszig Rülich (RA., D. I, f. 1. 380. 382. 387).

[8] so oder Fuger(us) nennt er sich selbst und wird er in allen gleich zeitigen actenstücken genannt. durch Bohemus erst, so weit ich sehe ist die fälschliche schreibung Fugger(us) aufgekommen und in die meiste litterarischen hülfsmittel übergegangen.

och zu hohen ehren und würden im kurfürstlichen dienste.[9] übrigens ist für die geschichte der schule in diesem jahrhundert ihres bestehens schon ein ziemlich umfängliches material vorhanden, — noch nicht hinreichend freilich, um einen wirklich zusammenhängenden überblick über dieselbe zu ermöglichen. und was vollends davon veröffentlicht ist, geht fast in keinem puncte über blosze äusserlichkeiten hinaus.

II.

Die aufmerksamkeit der collaturbehörde richtete sich, als es galt der durch M. Georg Hausmanns tod verwaisten anstalt ein neues oberhaupt zu geben, auf den damaligen conrector des evang.-lutherischen gymnasiums zu Halle a. S., M. Johann Bohemus, der als gelehrter und als schulmann schon in weiteren kreisen eines wolbegründeten rufes sich erfreute.

Johann Bohemus[10] — zu deutsch Böhme, ein name, dessen er selbst sich freilich nie bediente — war am 11 juni 1599 als sohn eines wol nicht eben reich begüterten 'einwohners' und kirchenvorstehers zu Dittmannsdorf in der nähe von Freiberg geboren. frühzeitig ward er in die schule des nachbardorfes Reinsberg geschickt, so dasz er schon im sechsten lebensjahre die elemente des lesens und schreibens erfaszt hatte, darauf auch, und zwar, wie die von ihm herrührenden mitteilungen über seinen lebensgang es rühmend hervorheben, binnen vier wochen, die elemente des rechnens sich aneignete. es gab eine 'feine lateinische schule' in dem kleinen orte; — das war eben noch vor dem dreiszigjährigen kriege, und ich wenigstens noch in dieser beziehung der durch die reformation hervorgerufene grosze aufschwung des deutschen geistes nachwirkte. wann der knabe dem gymnasium zu Freiberg übergeben ward, das damals unter Joh. Schellenbergers leitung stand, wissen wir nicht; verlassen hat er es zu ende des j. 1616, nachdem er zuletzt als informator in einer bürgerfamilie seinen unterhalt gefunden hatte. am 10 januar 1617, im ersten jubeljahr des beginnes der reformation, ward er auf der universität Wittenberg inscribiert, als theolog, wie kaum anders zu erwarten. das war nach der ganzen richtung der zeit der einzig mögliche abschlusz eines bildungsganges, wie der

[9] dagegen heiszt es auch bei Bohemus von dem ersten Tertius, Seb. Baumann von Nürnberg: 'ist hernach wirth oder gastgeber zum güldenen löwen worden'.

[10] hauptquelle für Bohemus äuszere lebensschicksale ist das der leichenpredigt von Chr. Lucius angehängte curriculum vitae (= CV. in den folgenden citaten), welches sich selbst als auf eignen aufzeichnungen von Bohemus fuszend bezeichnet und im folgenden überall da benutzt ist, wo nicht ausdrücklich anderes angeführt wird. darüber hinaus etwas zu geben ist noch niemand im stande gewesen, weswegen auch verweise auf die oben angeführten hülfsmittel, wie auf die betreffenden partien anderer, zb. Ludovici schulhistorie usw. überall werden unterbleiben können.

Die Saturni

a 7 ad 8. lectio evangelii Graeca cum tertianis et quartanis per vices cum collega tertio.
ab 8 ad 9. compendium Hütteri cum quartanis.
a 9 ad 10. exercitioli propositio et emendatio cum iisdem.
a 10 ad 11. hora privata.

Pensum collegae V deducendum.

Die Lunae, horis

matutinis	pomeridianis
h. 1 praemissis precibus explicatur et recitatur pars grammaticae prior s. etymologia.	1. per alumnum, vulgo locatum dictum, declinationes et coniugationes exercentur.
h. 2. Donatus traditur serie nativa ediscendus.	2. vocabula Latino-Germanica recitantur.
3. catechismus Lutheri Latinus per partes exponitur et tam syntactice quam etymologice resolvitur.	3. vestibulum Comenianum explicatur et grammatice resolvitur, habita insimul declinationum et coniugationum ratione.
4. nempe privata, declinationum et coniugationum exempla dantur ex lectione catechetica vel sententia Heermanni evangelica tunc usitata.	

Die Martis

1. post preces peractas in parte grammaticae etymologica pergitur.	1. declinationum et coniugationum paradigmata ruminantur.
2. Donatus iterum inculcatur.	2. vocabula memoriae mandata recitantur.
3. in lectione catechetica fit progressio.	3. in lectione Comeniana pergitur et sententiae breves imitandae constructionis ergo eliciuntur.
4. privata, argumentum praescribitur et pueri constructioni assuefiunt.	

Die Mercurii

1. preces commissas excipit lectio grammaticae, et absoluti alicuius capitis repetitio instituitur.
2. in paradigmatis declin. et coniug. secundum ordinem progredimur.

lich bezeichnet werden darf: am 29 oct. 1625 ward er — übrigens gratis, wie noch besonders hervorgehoben wird — durch den kaiserlichen pfalzgrafen D. Simon Malsius, damals gräfl. oldenburgischen, später erzbischöflich magdeburgischen kanzler und in letzterer stellung andauernden gönner seiner muse während der Halleschen wirksamkeit, bei dessen zufälliger anwesenheit zu Wittenberg in einer politischen mission zum poeten gekrönt, 'teils auf herrn dr. Conradi Carpzovii hochgeneigte, doch ihm unbewuste recommandation, teils auch aus eigner bewegung'. vergebens suchte er, heisst es, bescheidener weise die unverdiente ehre zurückzuweisen. man weisz hinlänglich, wie es in wahrheit bei der erteilung der würde zuzugehen pflegte, und was, d. h. wie wenig, sie noch werth war.

Es war der gewöhnliche lauf der zeit, wo selbständige und einträglichere geistliche ämter nicht eben in jungen jahren erworben zu werden pflegten, wenn angehende theologen zunächst fast stehend ihren weg durch das schulamt nahmen, und es hätte kaum dessen bedurft, dasz Bohemus 'immer tacito naturae instinctu, wie er offt gesaget, lust zum schulwesen und information der jugend getragen' (IV., s. 69), um auch ihn auf denselben zu führen. aber wenn anträge an ihn in dieser beziehung von einem gewissen zeitpuncte an sich zu häufen begannen, so mag das wol als zeichen dafür hervorgehoben werden, dasz er bereits in tonangebenden kreisen, wie auch die namen seiner gönner darthun, die aufmerksamkeit auf sich gezogen hatte. Wittenberg war auch ein ganz besonders günstiger platz. und später durfte er vollends, wie es am stärksten in der einleitung zu der im j. 1640 zu Dresden vorgetragenen und gedruckten 'paraenesis ad studia linguarum Latinae, Graecae, Hebraicae et quae his sunt cognatae' geschieht, wol sagen, dasz ihn der liebe gott — es ist der ausdruck des lebenslaufs — habe in die schule haben wollen.

Am 2 april 1627 kam eine berufung zum rectorat der schule zu Jüterbogk, unmittelbar darauf empfahl ihn Fr. Balduin für das erledigte subconrectorat am herzoglichen pädagogium zu Stettin, dessen rector ein verwandter von Bohemus war; aber beides trat zurück dagegen, dasz auch schon Paul Röber, damals hofprediger zu Halle, ihn dem rathe dieser stadt für das conrectorat am evangelisch-lutherischen gymnasium daselbst in vorschlag gebracht hatte. Bald reiste er zu weiterer vernehmung dahin, und unter dem 1 april ward ihm das amt übertragen, das er dann nach abhaltung der üblichen amtsprobe am 19 juli desselben jahres feierlich antrat, gleichzeitig mit dem ebenfalls von Wittenberg herbeigerufenen, um einige jahre älteren rector M. Christian Gueinzius.[13]

[13] vgl. bes. F. A. Eckstein, beiträge zur geschichte der Halleschen Schulen, 1 (Halle 1850), s. 10. 12 ff., woran sich das folgende nach gebühr das engste anschlieszt. — Eine differenz, freilich sehr geringfügiger weisz ich mit meinen hülfsmitteln nicht zu beseitigen. Eckstein setzt als tag der einführung Gueinzius in sein amt den 1 august (natür-

Das war ein wichtiger abschnitt in der geschichte dieser anstalt. ihr neuer leiter war seinerzeit in Cöthen unter Wolfgang Ratichius und auch noch einige zeit nach dessen entfernung von da thätig gewesen, für dessen reformpläne übrigens der rath zu Halle im j. 1618 sein lebhaftes interesse dadurch bekundet hatte, dasz er den damaligen rector Sig. Evenius dorthin sandte, um über die neue methode bericht zu erstatten. jetzt wirkte er — neben einer umfassenden schriftstellerischen thätigkeit auf verschiedenen gebieten, deren ergebnisse namentlich in seinem entwurf der deutschen sprachlehre und in seiner deutschen rechtschreibung eine gewisse bedeutung für die geschichte der deutschen sprache und litteratur gewonnen haben — besonders für einführung besserer schulbücher, für bessere einrichtung der gesänge und gebete in der schulkirche, für begründung einer schulbibliothek, revision der schulordnung, für fleiszige einübung von schulkomödien und zweckmäszigere anordnung der öffentlichen redeactus und disputationen ebenso, wie für eine regelmäszigere rechnungsführung an der anstalt, und erwarb sich dadurch grosze, von mit- und nachwelt dankbar anerkannte verdienste um dieselbe, die denn auch trotz der not der zeit rasch zu hoher blüte gedieh. zwölf jahre lang wirkte Bohemus mit ihm, übrigens gleichfalls litterarisch nicht wenig thätig, sowol in wissenschaftlicher hinsicht als namentlich fruchtbar in gelegenheitsgedichten, die zugleich genügenden aufschlusz geben über seine beziehungen zu den verschiedensten persönlichkeiten der stadt. specielles aus jener wirksamkeit ist uns zwar ebenso wenig bekannt geworden[14], als über seine sonstigen lebensschicksale in dieser periode, wie diese denn eigentlich überhaupt nie viel absonderliches gehabt haben; aber daſz jene sich im vollen einklang mit Gueinzius bestrebungen bewegte, dasz Bohemus von da her die fruchtbarsten und für die ganze folgezeit bestimmend gewordenen anregungen empfangen hat, bezeugt fast jede seite aus der geschichte seines eignen, späteren rectorats zu Dresden. nichts anderes wollte es besagen, wenn im j. 1633 seine festhaltung im Halleschen dienste gegenüber einer berufung nach auswärts u. a. ausdrücklich damit motiviert ward, 'es hätte e. hochw. rath seine gewisse ursache, warum sie itzo ihr gymnasium nicht wollten zerreiszen lassen'.

---

lich beziehen sich alle data, auch in unseren sonstigen anführungen, auf den julianischen kalender); das CV. gibt für Bohemus, der sonst die gleichzeitigkeit der seinigen mit der des Gueinzius zu betonen pflegt, obiges datum an, das programm von 1672 und die handschrift 'Pandectae rerum ad scholam D. Crucis attinentium' im archiv der kreuzschule (= SAP. in den folgenden citaten) nennen wieder andere data, wobei aber zum teil ganz offenkundige versehen untergelaufen sind.

[14] Eckstein a. a. o. s. 45 verweist auf J. Chr. v. Dreyhaupt, beschreibung des .. Saal-Creyses, teil 2 (Halle 1750; s. 198) und Mittag Hallische schulhistorie, teil 2 (Halle 1747; s. 73 ff.). doch gibt der erstere nichts als den Namen, und Mittag auch nur, was im CV. und bei Egenolf zu finden ist.

jedenfalls wusste man seine thätigkeit zu schätzen; das beweist das ehrende zeugnis, das ihm bei seinem schliesslichen abgang ausgestellt ward, beweisen mannigfache empfehlungen seiner gönner nach auswärts hin — und noch mehr eben die berufungen, welche auch ohne eigne veranlassung von dort her an ihn ergiengen. so sollte er im j. 1633 rector in Nordhausen werden, und bereits war alles abgeschlossen und die vocation in seinen händen, als sein patron, der ihn einst schon 'eine stattliche und rühmliche, so mit stillschweigen nicht zu übergehen, verehrunge zum anzuge gethan', ihn noch durch vorstellungen und gewährung einer persönlichen zulage zurückhielt. zwei jahre später ward ihm das rectorat in Eisleben angetragen. freilich konnte von vorn herein nicht wohl von einem eingehen auf dieses angebot die rede sein, weil der dortige bergbau, aus dessen erträgnissen sonst die besoldungen der lehrer bestritten wurden, wegen des krieges gänzlich darniederlag. im j. 1637 ward Bohemus veranlaszt, sich um das rectorat in Naumburg zu bewerben, dessen dermaligem inhaber die beförderung in ein geistliches amt bevorstand. allerdings gerieth die angelegenheit bald ins stocken, da neue verwüstungen des krieges den eintritt jener vorbedingung vereitelten. aber gegen ende des j. 1638 kam sie in ähnlicher weise nochmals zur behandlung, und diesmal gab der administrator August von Sachsen selbst dem bewerber seine gewichtige empfehlung. indes noch ehe es zu einer entscheidung darin gekommen war, lief von dritter hand, vom 6 august 1639, im namen der Dresdener patronatsbehörde eine anfrage wegen übernahme des erledigten rectorats der kreuzschule ein, übrigens gleichfalls, ohne dasz Bohemus sich um die stelle bemüht gehabt hätte.[15] unter dem 16 d. m. erklärte er seine bereitwilligkeit, und am 28 fertigte der rath die vocation aus, mit dem wunsche, der freilich nicht erfüllt werden sollte, dasz der neue rector sein amt womöglich noch vor michaelis antreten möge. wenige tage nach jener traf auch eine berufung in das rectorat zu Freiberg ein, — nunmehr zu spät. auszerdem waren Bohemus während seiner Halleschen wirksamkeit wiederholt auch noch zwei pfarrstellen in der nähe, darunter Giebichenstein, das für besonders einträglich galt, angeboten worden. er hatte sie ausgeschlagen. allerdings waren es auch zeitläufte, wo sich einer vertauschung des aufenthaltes in einer festen stadt mit demjenigen auf dem platten lande noch ganz besondere bedenken entgegenstellten. und Halle selbst war erst kürzlich wieder von den Schweden genommen und geplündert worden. gründe ähnlicher art waren es gewesen, die eine noch viel ehrenvollere berufung überhaupt nicht über das allererste stadium der behandlung hatten hinauskommen lassen. in Helmstädt war im j. 1638 Bohemus genannt für die professur des hebräischen genannt worden, aber noch

[15] die acten über die besetzung s. RA., D. XI 'Acta die Ersetzungen derer Schulbedienten allhier betr., von a. 1616 bisz 1677', f. 117 ff.

ehe seine antwort auf eine deswegen unter der hand an ihn gerichtete anfrage ergieng, plünderte und verheerte dort das kaiserliche heer die umgegend der art, dasz alle einkünfte ausblieben und man von einer vermehrung der professoren um so eher absah, als nicht einmal den derzeit amtierenden mehr die gehalte ausgezahlt werden konnten.

III.

Am 13 november 1639 reiste Bohemus von Halle ab, nachdem er noch in einem langen lateinischen gedicht von allen nur irgendwie bemerkenswerthen persönlichkeiten der stadt mit namentlicher, natürlich streng nach rang und stand gegliederter aufzählung abschied genommen hatte. er langte am 19 d. m. in Dresden an, ohne unterwegs, was immerhin für ein wunder gelten mochte, von den hier und da liegenden soldaten und streifenden rotten behelligt worden zu sein, und hielt am 25 seine erste lection. das war der anfang einer langen, segensreichen thätigkeit, aus welcher mitten heraus ihn erst nach nahezu 37 jahren der tod risz.

Die signatur dessen, was etwa damals von geistigem leben in Dresden vorauszusetzen war, wird noch am besten bezeichnet durch die namen der hervorragendsten geistlichen der stadt, deren jeder ja in seiner art ein stück geschichte bedeutet. hier sei nur an die oberhofprediger Matthias Hoe von Hoenegg (1613—1645), Jacob Weller von Molsdorf (1646—1664) und Martin Geier († 1680), sowie an die stadtpfarrer und superintendenten Aegidius Strauch (1616—1657) und Christoph Bulăus († 1677) erinnert. sonst möchte höchstens etwa noch Christian Brehme genannt werden dürfen, der 'dichter', der im j. 1640 zum kurfürstl. bibliothekar ernannt ward; David Schirmer und C. Chr. Dedekind gehören schon einer etwas jüngeren generation an. und wie wenig am hofe unter Johann Georg I von geistigen interessen und deren pflege die rede sein konnte, bedarf kaum der erwähnung. für den schulmann hatten die superintendenten noch eine besondere bedeutung als die eigentlich leitenden mitglieder — mit ausnahme der rein finanziellen verhältnisse — der schulinspection. sie haben auch, ganz im einklange mit der bedeutung und den forderungen ihres standes in jener zeit, nicht versäumt, ihre autorität als solche geltend zu machen und nach ihrer erweiterung zu streben. schon in bezug auf die anstellung eines 'regens alumnorum' im j. 1617 wird über einen eingriff Aeg. Strauchs in die bis dahin unbestrittene, alleinige competenz des rectors für diesen gegenstand geklagt, desgleichen betreffs der aufnahme der schüler. Bohemus selbst hat diese klagen verzeichnet.[16] er hat auch einfach verzeichnet, dasz im j. 1652 der neue conrector Benjamin Stolberg im auftrag des erkrankten superintendenten durch den archidiaconus der kreuzkirche, übrigen

[16] SAP., f. 104; für das folgende f. 91. 102.

wenigstens im beisein der weltlichen mitglieder der schulinspection und der anderen collegen, eingeführt worden ist. aber die sorgfalt, mit der sonst angegeben wird, dasz solches im gleichen falle durch den rector geschehen sei, läszt den vorwurf, der eben darin enthalten sein soll, leicht erkennen; Schöttgen hat ihn auch schon, laut einer randnote zu der stelle, herausgefunden. schlieszlich war das noch eine reine sache der form gewesen, — auf die freilich das zeitalter besonders viel gab; aber etwas mehr bedeutete es doch noch, wenn im j. 1668 ein bisheriger 'regens alumnorum' von Buläus und den rathsherren der inspection als sechster lehrer eingeführt wurde, 'davon kein collega gewust, ist auch keinem nichts davon gesaget worden'. indes blieb dem rector auch so noch raum genug für eine fruchtbare thätigkeit.

Die kreuzschule musz unter Georg Hausmanns leitung, wenigstens in der letzten zeit, ziemlich gesunken gewesen sein. gewisse anstellungen zwar, wie sie so ziemlich am beginn seines rectorats von visitatoren und inspectoren erhoben wurden[17], wollen nicht eben viel besagen; mängel ähnlicher art sind auch in notorisch bessern zeiten ab und zu gerügt worden. aber im j. 1638 waren rector und conrector von der inspection förmlich zur rechenschaft darüber gezogen, dasz die schule so verfallen, und ihr versuch, die schuld davon auf die bürger und die privatschulen zu schieben, war dahin beantwortet worden: das sei vielmehr die folge ihres schlechten unterrichts und des mangels an fleisz und strenge.[18] fast noch mehr gewicht möchte der thatsache beizulegen sein, dasz sonst nach keiner richtung hin auch nur eine spur von Hausmanns wirken sich erhalten hat, und dasz Bohemus die prima mit nur zwanzig, die secunda gar nur mit zehn schülern übernahm.[19] jedenfalls mache man dafür nicht allein das elend des dreiszigjährigen krieges verantwortlich. allerdings klagte eben damals, in der landtagsproposition vom j. 1640, die regierung selbst beweglich in diesem sinne; und wenn Kursachsen verhältnismäszig spät direct in den krieg hineingezogen ward und die stadt Dresden wenigstens während desselben nie in feindliche gewalt gerathen ist, so litt man hier durch einquartierung, theuerung und pestilenz noch gerade genug. nur unter Bohemus stieg doch der besuch, auch aus dem offenen lande und selbst von fern her, rasch wieder, trotz der nur noch wechselnden not. und im allgemeinen darf sich, wer je in die lage gekommen ist einen überblick zu gewinnen über die reiche, gelehrte literatur aller art, die während der dauer des dreiszigjährigen krieges geschrieben, gedruckt und verkauft worden ist, der unerfreu-

[17] RA., D. XXXI. 3 'Die Kirch- und Schulen Visitation .. betr. a. 1624/25', f. 5—7. B. VII. 16 (vom 19 mai 1625), f. 3.

[18] vgl. Hasche, diplomatische geschichte Dresdens, 3 (Dresd. 1817), 183. die originalacten scheinen leider verloren gegangen zu sein.

[19] SAP., f. 109. — Für das nächstfolgende vgl. (Böttiger-)Flathe, gesch. des kurstaates und königreiches Sachsen, 2 (Gotha 1870), s. 215.

lichen erwägung kaum verschlieszen, ob er, um diesen ausdruck gebrauchen, den respect vor dem dreiszigjährigen kriege oder der damaligen gelehrsamkeit verlieren solle. mag es sein, dasz krieg auf die sogenannte schöne litteratur in gewissem grade k tigend und verjüngend eingewirkt hat[20]; aber welch eitlem tand und mit welchem eifer und welcher selbstgefälligkeit — jagen gelehrten nach, als hätten sie keine ahnung davon, was eben dem spiele stand! — Zu alle dem kam noch, dasz nach Hausma tode das rectorat fast zehn monate lang unbesetzt geblieben gerade einen tag vor Bohemus antritt war der Quintus gestor der länger als vier jahre sein amt wegen erblindung nicht verwalten können (SAP. f. 97). gewis war es dem ärmsten sch gönnen, wenn ihm der rath während dieser zeit das gesamte kommen seiner stelle beliesz; aber dasz er dieselbe inzwischen durch einen obern schüler ausfüllen liesz, konnte der anstalt unm lich zuträglich sein, zumal da ohnedies schon der leiter des alum und zugleich der untersten classe dieser kategorie angehörte. wollte zwar immer noch etwas ganz anderes besagen, als wenn h zutage ähnliches geschähe, in einer zeit, wo gar nicht selten der maner eines gymnasiums direct in eine lehrerstelle an einer nie schule eintrat, oft wenigstens lange jahre in der classe verblieb, dasz u. a. hier in Dresden gegen ende des 17n jahrhunderts die stimmung getroffen werden muste, es solle niemand über drei jah der prima behalten werden, 'es geschehe denn seiner qualität we in arte musica' (RA., B. VII 16 s. 19). man findet bei früh 'regenten' dieser art die dauer ihres amtes bis zu sechs jahren a geben; derjenige, den Bohemus bei seinem antritt vorfand, bel dete dasselbe schon seit ostern 1633 und noch weiter bis zu pf sten 1640. dann avancierte er zur sechsten stelle im collegium schule selbst, während doch gleichzeitig die neuerung getr ward, die hier als die erste unter den von Bohemus angebah reformen erwähnt sei, dasz künftig auch die unterste stelle einem 'academicus' bekleidet werden solle.[21]

---

[20]) Gervinus, gesch. der deutschen dichtung, 3^3, s. 198 ff. — etwas übertrieben. — Dafür, wie fern die gelehrte welt dem leben der not der zeit stand, ist kaum etwas bezeichnender, als wenn in einem gratulationsgedicht zu Bohemus' geburtstag im j. 1631 — gemerkt: in Halle, dessen geschick so ganz besonders eng mit jenigen Magdeburgs verknüpft war — diese jahreszahl beliebterma ausgedrückt wird durch den vers: (scil. anno)

qVo MagDbVrga perIt Vrbs totaqVe tVrba neCatVr!

[21]) hier bildete sich in der praxis für lange zeit der gebrauch dasz frühere schüler der anstalt zu dem amte genommen wurden, begreiflicher weise sich besonders häufig erledigte. kurz genug oft die studienzeit der betreffenden; und als wie tief unter den ei lichen 'schulcollegen' stehend sie trotz ihrer eigenschaft als acad noch lange betrachtet wurden, zeigt zb. recht deutlich ein commu eines unter den kurf. visitatoren an den rath (RA., D. XVI 'Act

Ueberhaupt hatte Bohemus sinn für das technische der verwaltung; man merkt es, dasz er aus einem wohlgeordneten schulwesen kam. wie er sofort beim antritt die namen wenigstens seiner unmittelbaren schüler in den beiden obersten classen aufnahm, so legte er auch zuerst ein verzeichnis der neuaufgenommenen an. nur name, datum der aufnahme und heimat werden freilich verzeichnet, — die classe erst von seinem nachfolger an, und weiteres erst noch viel später. aber in der ganzen vorangegangenen periode sind rectoratsacten hier überhaupt gar nicht geführt worden. die aufnahme stand dem superintendenten und dem rector gemeinschaftlich zu, wobei es sich von selbst ergibt, auf welcher von beiden seiten in der regel der bestimmende einflusz war. geklagt wird allerdings häufig über die bevorzugung auswärtiger vor den bürgersöhnen, und hauptsächlich um dies zu verhindern, wo es sich um so bedeutende beneficien wie den eintritt in das alumnat oder in die currende handelte, ordnete der rath von 1657 an zwei seiner mitglieder ab, die sowol im allgemeinen, vorbehältlich der rechte des superintendenten, als inspectores und directores fungieren sollten, und ohne deren beistimmung namentlich keine aufnahme oder versetzung stattfinden dürfe[22], eine bestimmung, die freilich nicht immer beobachtet worden ist. laut jenen verzeichnissen ist denn nun in den ersten fünf jahren von Bohemus rectorat die zahl der aufgenommenen von 82 constant bis zu 119 gestiegen, und noch zweimal im verlauf des ersten, einmal im verlauf des zweiten jahrzehnts ist die

---

neral- Kirchen- und Schul-Visitation betr. 1670 und 1671', f. 143), wies auf die bittern beschwerden des regens alumnorum über die gänzliche unzulänglichkeit seines gehalts und den schlechten zustand seiner wohnung (ebendas. f. 59; vgl. Neubert, rechtsverhältnisse der kreuzschule, § 22) geäuszert wird: '1) Ist kein rechter Schull Collega. 2) hat zu diesem thuen einkommens genug. 3) Solte er, wie andere, vociert und tentiert werden, so müste ihn E. E. Rath auch besolden, .. da er doch in warheit nur als ein Coalumnus vom Tisch und Bier participiert. 4) wegen des begehrten Ofens vernehme man die andern Collegas', — das sicher so viel hiesz, als die erfüllung des sehr billigen wunsches für immer vertagen. — Aehnliches auch in einem bericht des raths, ebendas. f. 109.

[22] RA., B. VII[a]. 191[i] 'Acta, allerhand Nachrichten, die schule z. Kr. in Dr. betr. Vol. I. 1657' sqq., fol. 1. 2. — Später ist dem rath von einem der städtischen schulinspectoren der vorschlag gemacht worden, die reception dem rector allein, nur mit eventueller zuziehung des cantors zur prüfung im gesang, zu überweisen, gewis nicht blosz, 'damit der h. Sup. nicht allezeit behelliget werden dürfe' (RA., B. VII[a]. 191[b] 'Acta, allerhand Deliberationen und Anordnungen der Schule z. Kr. Besserung betr. 1616—76', f. 10; undatiert, doch nach sichern anzeichen zwischen 1664 und 1669 verfaszt), sondern teils wol, weil in der that zuweilen der rector durch den einflusz des superintendenten zu aufnahmen gedrängt wurde, die über seine befugnisse hinausgiengen (so 1660; RA., B. VII[a]. 191[i], f. 34), mehr noch, weil die städtische behörde wol überhaupt gern diese anspruchsvolle, geistliche autorität zur seite gedrängt hätte. auf das bemerkenswertheste beispiel davon in dem j. 1558 ward oben (anm. 7) hingewiesen.

hundert überschritten worden. solche hat erst das wärtige jahrhundert wieder erreicht. später sinkt das nu dings ganz bedeutend. während für das erste jahrzehnt d angeführten zahlen zugleich das minimum und maximum wachses bezeichnen, bewegt sich im zweiten die aufnahme z 62 und 114, im dritten zwischen 45 und 84, in den sechs jahren des vierten — da das siebente als unvollendet doc zum vergleich herangezogen werden darf — zwischen 36 u und wenn, wie eine zufällig erhaltene notiz lehrt[23], am 10 apr die gesamtzahl des cötus 238 betrug, so ergibt ein bei gele eines examens im j. 1675 aufg ommenes verzeichnis nur no

Auch sonst ward mancher versuch gemacht, die äuszer hältnisse der anstalt in eine este ordnung zu bringen[24], ihrerseits die behörde ihr wohlwollen im j. 1651 durch d herstellung eines auditoriums und 1667 durch den neub rectorwohnung unmittelbar neb n dem schulgebäude bewies.

Den ersten anlauf zu ei darstellung der geschichte stalt hatte im j. 1619 der rector Tobias Simon in seiner 'or beneficiis huc usque in scholam Dresdensem a Deo collat nommen. das war freilich nicht viel mehr als eine dürftige menstellung einiger data, vor allem der namen des lehrerpe bis auf seine zeit; und als Bol ius das wieder aufgriff und maszen erweitert und bis gegenwart fortgeführt im j. in einem programme ersc en liesz, ist er im wesentliche von denselben gesichtspuncten ausgegangen. mehrfach sin angeblichen berichtigungen nichts weniger als das, und üb ist niemandem zu rathen, wo es auch sei, auch nur eine älteren angaben ohne die genaueste prüfung anzunehmen. führte ihn das gelegentlich herangezogene urkundliche mater so ist es doch eben wenigstens herangezogen worden, was er sehr langer zeit wieder geschehen sollte; und mit mehrfac

---

[23] hdschr. aufzeichnung über das begräbnis der kurfürstin lene Sibylle, SAP., f. 461. für das folgende s. archiv der kreu (Sup. I), 'Acta die Creuz-Schule zu Dreszden betr.' Vol. I (R Litt. S. No. 1 = KA. in den folgenden Citaten), f. 17 ff.

[24] vgl. z. b. die augenscheinlich auf anregung des collegiu rath im j. 1654 erlassene bestimmung über den bezug von geh accidentien nach todesfällen im collegium bis zur neubesetzung f. 69, wo sich an dieselbe sofort notizen von Bohemus und ander die praktische ausführung in gegebenen fällen angefügt finden; v f. 2), u. a. m. hier, wie anderwärts, geschah damit wahrscheinlic viel mehr, als dasz bereits herkömmliches genauer definiert u stätigt ward, aber eben das bestreben nach gewinnung einer best form ist bemerkenswerth. — Ueber die unter Bohemus zu gunst schule gemachten stiftungen s. Gehe, die unterrichts- und erzi anstalten in Dresden (Dresden und Leipzig 1845), s. 12 ff. N rechtsverhältnisse der kreusschule, § 3.

[25] ad gloriosissimum Jesu Christi cosmosoteris triumphum su dramatis . . celebrandum . . invitat M. I. B. 4°.

zeiterungen in fo ı . thı chen, die sich nicht gerade für eine fficielle publica...on ...uuou, waren diese aufzeichnungen bereits ndschriftlich in ein buch eingetragen worden, dem später der titel 'pandectae rerum ad scholam d. Crucis attinentium' vorgeschrieben ird und dessen vorhandensein wenigstens Bohemus nachfolgern ch in den trübsten zeiten eine mahnung zur fortführung einiger überlieferung von der geschichte der schule geworden ist.

Bohemus fügte dem noch einen weiteren wichtigen bestandteil bei. es ist bezeichnend im sinne des oben gesagten, dasz wir vom ugenblick seines eintritts in das rectorat an bis zu dem letzten aturexamen vor seinem tode durchgehend von semester zu semester einen wohlgeordneten überblick des von ihm behandelten lehrstoffes sitzen (SAP. s. 352—370). auch hier hat diese blosze thatsache chon seine nachfolger zur fortführung entsprechender aufzeichnungen bewogen, wenigstens bis zum j. 1695, wo die ganze, durch Bohemus begonnene und wesentlich bestimmte entwickelungsreihe ren abschlusz durch eine neue, unter hervorragender mitwirkung s superintendenten Chr. Schrader festgestellte lehrordnung fand.[26] eilich erstrecken sich jene angaben nur auf die thätigkeit des rec- rs selbst, also auf den lehrstoff für prima und teilweise auch egen der damals sicher ebenso häufig, wie es für 1575 und 1695 kannt ist, stattfindenden combinationen) für secunda. dazu läszt e disposition desselben nach der beliebten dichotomischen art jede deutung über die zahl und verteilung der einzelnen lectionen ver- issen. aber für die vorangegangene zeit ist von der schule aus ch in dieser beziehung nicht einmal der schatten einer über- ferung bewahrt worden, gerade so wie später wieder längere zeit durch, und wir würden darüber gänzlich im dunkeln sein, wenn ht anderweit in berichten und acten von visitationen und revi- nen einiges wenige zu finden wäre.

Den ersten tieferen einblick in das innere leben der eben da- s auf den bestand von sieben classen erhobenen anstalt gibt der interessante 'ordo lectionum scholae Dresdensis', den Fr. Zörler j. 1575 bei gelegenheit der general-, kirchen- und schulrevision reicht hat.[27] darauf näher einzugehen ist hier nicht der ort; r bemerkenswerth mag erscheinen, dasz, während anderwärts dem sturz der philippistischen richtung in der theologie bald die übrigen lehrbücher Melanchthons aus den schulen ver- gt wurden, von denen wenigstens die lateinische und die grie- che grammatik in Zörlers plan ausdrücklich als benutzt auf- hrt werden, hier noch im j. 1625 festgehalten ward, 'es solle führo meher nicht den die einige Grammatica Dr. Philippi in der

[26] RA. B. VII. 15 'die erkundigung des zustandes der schule z. h. .. betr.', f. 4—11; nicht ganz vollständig SAP., f. 387 ff.

[27] abgedruckt bei F. E. Gehe, die unterrichts- und erziehungsan- ten in Dresden, s. 22—27, nach der abschrift im archiv der k. erint. Dresden II.

schulen getrieben noch gebraucht werden'.[28] im j. 1580 wu
die berühmte kursächsische schulordnung publiciert werde
auf die verhältnisse von Dresden speciell bezog sich eine g
bene städtische schulordnung vom j. 1603, die nicht bloss,
zunächst jemand erwarten möchte, disciplinarvorschriften u
hausordnung für die alumnen und ihren regenten enthielt.
ehe darauf weiter eingegangen wird, wie sich hierzu und
pädagogischen anschauungen der zeit im allgemeinen Bohem
thätigkeit stellte, mag erst das einzige gesamtbild von dem
der schule unter seinem rectorat folgen, welches in den
kirchen- und schulvisitation im beginn des j. 1671 eingefo
berichten erhalten ist (RA., D. XVI f. 42—59); allerdings au
zeit, wo nach anderweitigen wahrnehmungen die schule schon
in einer rückläufigen bewegung begriffen war. derartige din
gerade für jene zeit nicht häufig genug in gleicher vollstän
wenn nicht erhalten, doch publiciert, um nicht durch ein
beispiel vermehrt werden zu dürfen.

Consignatio lectionum a M. Johann. Bohemo habi
anno .. MDCLXX. in examine vernali.

absolvit hoc semestri in lectionibus suis
- publice in
  - pietate, in compendio Hütteri theologico VII a X. usque ad XVIII., additis quibusdam annotationibus
  - humanitate, in
    - linguis
      - Latina, Virg. l. I. calligraphiam Ovi dictitavit, totam riam Christi ve versibus Virgilia scribendam ad i nem proposuit,
      - Graeca, Homer. O et Plutarch. lib pueror. educat.
    - instrumentalibus
      - Bertii logi cum lib sophist.
      - Rhenii rh cam.
- privatim
  - ordinarie
    - Plauti Amphitruonem, Aulularian tivos, Curculionem,
    - orationem Ciceron. pro Archia, q per exercitium publicum a transtulit,
    - Iul. Caes. lib. I de bell. Gallico.
  - extraordinarie
    - Psalmos quosdam Hebraicos cap. I. Genes. una cum expli grammaticalium praecep solvit.

[28] vgl. (Böttiger-)Flathe, gesch. des kurst. und königr. Sach s. 217—219 und RA., B. VII. 16, f. 3.

[29] das original ist leider nicht mehr vorhanden; aber mel citate daraus finden sich in einem memorial vom j. 1669 (RA., I

Anno MDCLXX in examine autumnali:

- publice in
  - pietate, in compendio Hütteri theologico XVI locos, a XIX. ad finem, additis quibusdam in illos annotationibus.
  - humanitate, in
    - linguis
      - Latina, Virg. l. I. Aen. absolvit et II incepit.
      - Graeca, in Homero l. XV. Odyss. et Plutarch. libell. de educat. pueror. et grammat. D. Welleri.
    - instrumentalibus
      - Bertii logicam,
      - Rhenii rhetoricam.
- privatim
  - ordinarie
    - Plauti Curculionem, Casinam, Cistellariam et Epidicum,
    - Horatii epoden secundam,
    - lib. II Iul. Caesaris de bello Gallico.
  - extraordinarie cap. II. Genes. Hebr. una cum explicatione praeceptorum grammaticalium.

Historia salvatoris nostri I. C. Virgilianis verbis et phrasibus insuetis exercitiis poeticis proposita et conscripta modo fuit luta.

---

iones conrectori in schola Dresdens. a dn. rectore praescriptae.

Die Lunae et Martis mane:

Plautus vel Terentius alternatim tractatur cum primanis et secundanis.
Terentius cum secundanis et tertianis.

privata lectio, quae libera.

A meridie:

evangel. Posselii vel epist. heroid. Ovid. cum primanis.
grammat. Graeca Welleri cum secund. et tertianis.
privata lectio.

Die Mercurii et Saturni mane:

grammat. Latina Schmid. repetitur cum primanis et secundanis.

exercitia proponuntur et emendantur secundan.
privata lectio.

Collectanea, die Kreuzsch. . . betr. 1669—1766', f. 1—6; die datie- ergibt sich aus der bemerkung am ende; der entwurf dazu steht . VII[a]. 191[b], f. 12—16). — Eine frühere städtische schulordnung 1578 wird erwähnt RA., A. II. 66, f. 161[c]. — Die kurfürstliche ach dem abdruck bei R. Vormbaum, evang. schulordnungen, 1 loh 1860), s. 230 ff. citiert.

Das war ein wichtiger abschnitt in der geschichte dieser a
stalt. ihr neuer leiter war seinerzeit in Cöthen unter Wolfga
Ratichius und auch noch einige zeit nach dessen entfernung von d
thätig gewesen, für dessen reformpläne übrigens der rath zu Hal
im j. 1618 sein lebhaftes interesse dadurch bekundet hatte, dasz
den damaligen rector Sig. Evenius dorthin sandte, um über die ne
methode bericht zu erstatten. jetzt wirkte er — neben einer us
fassenden schriftstellerischen thätigkeit auf verschiedenen gebiete
deren ergebnisse namentlich in seinem entwurf der deutschen sprac
lehre und in seiner deutschen rechtschreibung eine gewisse bede
tung für die geschichte der deutschen sprache und litteratur g
wonnen haben — besonders für einführung besserer schulbüche
für bessere einrichtung der gesänge und gebete in der schulkirch
für begründung einer schulbibliothek, revision der schulordnun
für fleiszige einübung von schulkomödien und zweckmäszigere a
ordnung der öffentlichen redeactus und disputationen ebenso, wi
für eine regelmäszigere rechnungsführung an der anstalt, und er
warb sich dadurch grosze, von mit- und nachwelt dankbar ane
kannte verdienste um dieselbe, die denn auch trotz der not der zei
rasch zu hoher blüte gedieh. zwölf jahre lang wirkte Bohemus mi
ihm, übrigens gleichfalls litterarisch nicht wenig thätig, sowol in
wissenschaftlicher hinsicht als namentlich fruchtbar in gelegenheits
gedichten, die zugleich genügenden aufschlusz geben über seine be
ziehungen zu den verschiedensten persönlichkeiten der stadt. spe
cielles aus jener wirksamkeit ist uns zwar ebenso wenig bekann
geworden[14], als über seine sonstigen lebensschicksale in diese
periode, wie diese denn eigentlich überhaupt nie viel absonderliche
gehabt haben; aber daſz jene sich im vollen einklang mit Gueinzius
bestrebungen bewegte, dasz Bohemus von da her die fruchtbarste
und für die ganze folgezeit bestimmend gewordenen anregunge
empfangen hat, bezeugt fast jede seite aus der geschichte seine
eignen, späteren rectorats zu Dresden. nichts anderes wollte es be
sagen, wenn im j. 1633 seine festhaltung im Halleschen dienst
gegenüber einer berufung nach auswärts u. a. ausdrücklich dami
motiviert ward, 'es hätte e. hochw. rath seine gewisse ursach
warum sie itzo ihr gymnasium nicht wollten zerreiszen lassen'

---

lich beziehen sich alle data, auch in unseren sonstigen anführunge
auf den julianischen kalender); das CV. gibt für Bohemus, der eem
die gleichzeitigkeit der seinigen mit der des Gueinzius zu betonen pfleg
obiges datum an, das programm von 1672 und die handschrift 'Pandecta
rerum ad scholam D. Crucis attinentium' im archiv der kreuzschul
(= SAP. in den folgenden citaten) nennen wieder andere data, wob
aber zum teil ganz offenkundige versehen untergelaufen sind.

[14] Eckstein a. a. o. s. 45 verweist auf J. Chr. v. Dreyhaupt, b
schreibung des .. Saal-Creyses, teil 2 (Halle 1750; s. 198) und Mittag
Hallische schulhistorie, teil 2 (Halle 1747; s. 73 ff.). doch gibt der erste
nichts als den Namen, und Mittag auch nur, was im CV. und bei Egeno
zu finden ist.

jedenfalls wus seine thätigkeit zu schätzen; das beweist das ehrende zeugnis, das ihm bei seinem schlieszlichen abgang ausgestellt ward, beweisen mannigfache empfehlungen seiner gönner nach auswärts hin — und noch mehr eben die berufungen, welche auch ohne eigne veranlassung von dort her an ihn ergiengen. so sollte er im j. 1633 rector in Nordhausen werden, und bereits war alles abgeschlossen und die vocation in seinen händen, als sein patron, der ihm einst schon 'eine stattliche und rühmliche, so mit stillschweigen nicht zu übergehen, verehrunge zum anzuge gethan', ihn noch durch vorstellungen und gewährung einer persönlichen zulage zurückhielt. zwei jahre später ward ihm das rectorat in Eisleben angetragen. freilich konnte von vorn herein nicht wohl von einem eingehen auf dieses angebot die rede sein, weil der dortige bergbau, aus dessen erträgnissen sonst › besoldungen der lehrer bestritten wurden, wegen des krieges gä ‹lich darniederlag. im j. 1637 ward Bohemus veranlaszt, sich um das rectorat in Naumburg zu bewerben, dessen dermaligem inhaber die beförderung in ein geistliches amt bevorstand. allerdings gerieth die angelegenheit bald ins stocken, da neue verwüstungen des krieges den eintritt jener vorbedingung vereitelten. aber gegen ende des j. 1638 kam sie in ähnlicher weise nochmals zur behandlung, und diesmal gab der administrator August von Sachsen selbst dem bewerber seine gewichtige empfehlung. indes noch ehe es zu einer entscheidung darin gekommen war, lief von dritter hand, vom 6 august 1639, im namen der Dresdener patronatsbehörde eine anfrage wegen übernahme des erledigten rectorats der kreuzschule ein, übrigens gleichfalls, ohne dasz Bohemus sich um die stelle bemüht gehabt hätte.[15] unter dem 16 d. m. erklärte er seine bereitwilligkeit, und am 28 fertigte der rath die vocation aus, mit dem wunsche, der freilich nicht erfüllt werden sollte, dasz der neue rector sein amt womöglich noch vor michaelis antreten möge. wenige tage nach jener traf auch eine berufung in das rectorat zu Freiberg ein, — nunmehr zu spät. auszerdem waren Bohemus während seiner Halleschen wirksamkeit wiederholt auch noch zwei pfarrstellen in der nähe, darunter Giebichenstein, das für besonders einträglich galt, angeboten worden. er hatte sie ausgeschlagen. allerdings waren es auch zeitläufte, wo sich einer vertauschung des aufenthaltes in einer festen stadt mit demjenigen auf dem platten lande noch ganz besondere bedenken entgegenstellten. und Halle selbst war erst kürzlich wieder von den Schweden genommen und geplündert worden. gründe ähnlicher art waren es gewesen, die eine noch viel ehrenvollere berufung überhaupt nicht über das allererste stadium der behandlung hatten hinauskommen lassen. in Helmstädt war im j. 1638 Bohemus name für die professur des hebräischen genannt worden, aber noch

[15] die acten über die besetzung s. RA., D. XI 'Acta die Ersetzungen derer Schulbedienten allhier betr., von a. 1616 bisz 1677', f. 117 ff.

ehe seine antwort auf eine deswegen unter der hand an ihn gerichtete anfrage ergieng, plünderte und verheerte dort das kaiserliche heer die umgegend der art, dasz alle einkünfte ausblieben und man von einer vermehrung der professoren um so eher absah, als nicht einmal den derzeit amtierenden mehr die gehalte ausgezahlt werden konnten.

III.

Am 13 november 1639 reiste Bohemus von Halle ab, nachdem er noch in einem langen lateinischen gedicht von allem nur irgendwie bemerkenswerthen persönlichkeiten der stadt mit namentlicher, natürlich streng nach rang und stand gegliederter aufzählung abschied genommen hatte. er langte am 19 d. m. in Dresden an, ohne unterwegs, was immerhin für ein wunder gelten mochte, von den hier und da liegenden soldaten und streifenden rotten behelligt worden zu sein, und hielt am 25 seine erste lection. das war der anfang einer langen, segensreichen thätigkeit, aus welcher mitten heraus ihn erst nach nahezu 37 jahren der tod risz.

Die signatur dessen, was etwa damals von geistigem leben in Dresden vorauszusetzen war, wird noch am besten bezeichnet durch die namen der hervorragendsten geistlichen der stadt, deren jeder ja in seiner art ein stück geschichte bedeutet. hier sei nur an die oberhofprediger Matthias Hoe von Hoenegg (1613—1645), Jacob Weller von Molsdorf (1646—1664) und Martin Geier († 1680), sowie an die stadtpfarrer und superintendenten Aegidius Strauch (1616—1657) und Christoph Bulăus († 1677) erinnert. sonst möchte höchstens etwa noch Christian Brehme genannt werden dürfen, der 'dichter', der im j. 1640 zum kurfürstl. bibliothekar ernannt ward; David Schirmer und C. Chr. Dedekind gehören schon einer etwas jüngeren generation an. und wie wenig am hofe unter Johann Georg I von geistigen interessen und deren pflege die rede sein konnte, bedarf kaum der erwähnung. für den schulmann hatten die superintendenten noch eine besondere bedeutung als die eigentlich leitenden mitglieder — mit ausnahme der rein finanziellen verhältnisse — der schulinspection. sie haben auch, ganz im einklange mit der bedeutung und den forderungen ihres standes in jener zeit, nicht versäumt, ihre autorität als solche geltend zu machen und nach ihrer erweiterung zu streben. schon in bezug auf die anstellung eines 'regens alumnorum' im j. 1617 wird über einen eingriff Aeg. Strauchs in die bis dahin unbestrittene, alleinige competenz des rectors für diesen gegenstand geklagt, desgleichen betreffs der aufnahme der schüler. Bohemus selbst hat diese klagen verzeichnet.[16] er hat auch einfach verzeichnet, dasz im j. 1652 der neue conrector Benjamin Stolberg im auftrag des erkrankten superintendenten durch den archidiaconus der kreuzkirche, übrigens

[16] SAP., f. 104; für das folgende f. 91. 102.

wenigstens im l[illegible] a der weltl[illegible]glieder der schulinspection und der anderen com[illegible]n, [illegible]geru[illegible] worden ist. aber die sorgfalt, mit der sonst angegeben wird, solches im gleichen falle durch den rector geschehen sei, lässt den vorwurf, der eben darin enthalten sein soll, leicht erkennen; hat ihn auch schon, laut einer randnote zu der stelle, h[illegible] aus[illegible] [illegible]. schliesslich war das auch eine reine sache der form gewesen, — [illegible] die freilich das zeitalter besonders viel gab; aber etw[illegible] mehr be[illegible]tete es doch noch, wenn im j. 1668 ein bisheriger 'r[illegible]s alumnorum' von Bulläus und den rathsherren der inspection [illegible]r lehrer eingeführt wurde, 'davon kein collega gewust, is auch [illegible]em nichts davon gesaget worden'. indes blieb dem rector auch so noch raum genug für eine fruchtbare thätigkeit.

Die kreuzschule musz unter Georg Hausmanns leitung, wenigstens in der letzten zeit, ziemlich gesunken gewesen sein. gewisse anstellungen zwar, wie sie so ziemlich am beginn seines rectorats von visitatoren und inspectoren erhoben wurden[17], wollen nicht eben viel besagen; mängel ähnlicher art sind auch in notorisch besseren zeiten ab und zu gerügt worden. aber im j. 1638 waren rector und conrector von der inspection förmlich zur rechenschaft darüber gezogen, dasz die schule so verfallen, und ihr versuch, die schuld davon auf die bürger und die privatschulen zu schieben, war ihnen beantwortet worden: das sei vielmehr die folge ihres schlechten unterrichts und des mangels an fleisz und strenge.[18] fast noch mehr gewicht möchte der thatsache beizulegen sein, dasz sonst nach keiner richtung hin auch nur eine spur von Hausmanns wirken sich erhalten hat, und dasz Bohemus die prima mit nur zwanzig, die tertia gar nur mit zehn schülern übernahm.[19] jedenfalls mache man dafür nicht allein das elend des dreiszigjährigen krieges verantwortlich. allerdings klagte eben damals, in der landtagspropo[illegible]tion vom j. 1640, die regierung selbst beweglich in diesem sinne; und wenn Kursachsen verhältnismäszig spät direct in den krieg hineingezogen ward und die stadt Dresden wenigstens während desselben nie in feindliche gewalt gerathen ist, so litt man hier doch einquartierung, theuerung und pestilenz noch gerade genug. vor unter Bohemus stieg doch der besuch, auch aus dem offenen lande und selbst von fern her, rasch wieder, trotz der nur noch zehrenden not. und im allgemeinen darf sich, wer je in die lage gekommen ist einen überblick zu gewinnen über die reiche, gelehrte literatur aller art, die während der dauer des dreiszigjährigen krieges geschrieben, gedruckt und verkauft worden ist, der unerfreu-

[17] RA., D. XXXI. 3 'Die Kirch- und Schulen Visitation .. betr. a. 24/25', f. 5—7. B. VII. 16 (vom 19 mai 1625), f. 3.

[18] vgl. Hasche, diplomatische geschichte Dresdens, 3 (Dresd. 1817), 183. die originalacten scheinen leider verloren gegangen zu sein.

[19] SAP., f. 109. — Für das nächstfolgende vgl. (Böttiger-)Flathe, gesch. des kurstaates und königreiches Sachsen, 2 (Gotha 1870), s. 215.

lichen erwägung kaum verschlieszen, ob er, um diesen ausdruck zu gebrauchen, den respect vor dem dreiszigjährigen kriege oder vor der damaligen gelehrsamkeit verlieren solle. mag es sein, dasz der krieg auf die sogenannte schöne litteratur in gewissem grade kräftigend und verjüngend eingewirkt hat[20]; aber welch eitlem tand — und mit welchem eifer und welcher selbstgefälligkeit — jagen die gelehrten nach, als hätten sie keine ahnung davon, was eben auf dem spiele stand! — Zu alle dem kam noch, dasz nach Hausmanns tode das rectorat fast zehn monate lang unbesetzt geblieben war. gerade einen tag vor Bohemus antritt war der Quintus gestorben, der länger als vier jahre sein amt wegen erblindung nicht hatte verwalten können (SAP. f. 97). gewis war es dem ärmsten sehr zu gönnen, wenn ihm der rath während dieser zeit das gesamte einkommen seiner stelle beliesz; aber dasz er dieselbe inzwischen nur durch einen obern schüler ausfüllen liesz, konnte der anstalt unmöglich zuträglich sein, zumal da ohnedies schon der leiter des alumnats und zugleich der untersten classe dieser kategorie angehörte. das wollte zwar immer noch etwas ganz anderes besagen, als wenn heutzutage ähnliches geschähe, in einer zeit, wo gar nicht selten der primaner eines gymnasiums direct in eine lehrerstelle an einer niedern schule eintrat, oft wenigstens lange jahre in der classe verblieb, so dasz u. a. hier in Dresden gegen ende des 17n jahrhunderts die bestimmung getroffen werden muste, es solle niemand über drei jahre in der prima behalten werden, 'es geschehe denn seiner qualität wegen in arte musica' (RA., B. VII 16 s. 19). man findet bei früheren 'regenten' dieser art die dauer ihres amtes bis zu sechs jahren angegeben; derjenige, den Bohemus bei seinem antritt vorfand, bekleidete dasselbe schon seit ostern 1633 und noch weiter bis zu pfingsten 1640. dann avancierte er zur sechsten stelle im collegium der schule selbst, während doch gleichzeitig die neuerung getroffen ward, die hier als die erste unter den von Bohemus angebahnten reformen erwähnt sei, dasz künftig auch die unterste stelle von einem 'academicus' bekleidet werden solle.[21]

---

[20]) Gervinus, gesch. der deutschen dichtung, 3^3, s. 198 ff. — wol etwas übertrieben. — Dafür, wie fern die gelehrte welt dem leben und der not der zeit stand, ist kaum etwas bezeichnender, als wenn z. b. in einem gratulationsgedicht zu Bohemus' geburtstag im j. 1631 — wolgemerkt: in Halle, dessen geschick so ganz besonders eng mit demjenigen Magdeburgs verknüpft war — diese jahreszahl beliebtermaszen ausgedrückt wird durch den vers: (scil. anno)

qVo MagDbVrga perIt Vrbs totaqVe tVrba neCatVr!

[21] hier bildete sich in der praxis für lange zeit der gebrauch aus, dasz frühere schüler der anstalt zu dem amte genommen wurden, das begreiflicher weise sich besonders häufig erledigte. kurz genug war oft die studienzeit der betreffenden; und als wie tief unter den eigentlichen 'schulcollegen' stehend sie trotz ihrer eigenschaft als academici noch lange betrachtet wurden, zeigt zb. recht deutlich ein communicat eines unter den kurf. visitatoren an den rath (RA., D. XVI 'Acta die

Ueberhaupt te Bohemus sinn für das technische der verwaltung; man [illegible]t es, dasz er aus einem wohlgeordneten schulwesen kam. wie er sofort beim antritt die namen wenigstens seiner unmittelbaren schüler in den beiden obersten classen aufnahm, so legte er auch zuerst ein verzeichnis der neuaufgenommenen an. nur name, datum der aufnahme und heimat werden freilich verzeichnet, — die classe erst von seinem nachfolger an, und weiteres erst noch viel später. aber in der ganzen vorangegangenen periode sind rectoratsacten hier überhaupt gar nicht geführt worden. die aufnahme stand dem superintendenten und dem rector gemeinschaftlich zu, wobei es sich von selbst ergibt, auf welcher von beiden seiten in der regel der bestimmende einflusz war. geklagt wird allerdings häufig über die bevorzugung auswärtiger vor den bürgersöhnen, und hauptsächlich um dies zu verhindern, wo es sich um so bedeutende beneficien wie den eintritt in das alumnat oder in die currende handelte, ordnete der rath von 1657 an zwei seiner mitglieder ab, die sowol im allgemeinen, vorbehältlich der rechte des superintendenten, als inspectores und directores fungieren sollten, und ohne deren beistimmung namentlich keine aufnahme oder versetzung stattfinden dürfe[22], eine bestimmung, die freilich nicht immer beobachtet worden ist. laut jenen verzeichnissen ist denn nun in den ersten fünf jahren von Bohemus rectorat die zahl der aufgenommenen von 82 constant bis zu 119 gestiegen, und noch zweimal im verlauf des ersten, einmal im verlauf des zweiten jahrzehnts ist die

---

[illegible]eneral- Kirchen- und Schul-Visitation betr. 1670 und 1671', f. 143), [illegible]rin auf die bittern beschwerden des regens alumnorum über die gänz[illegible]liche unzulänglichkeit seines gehalts und den schlechten zustand seiner [illegible]ohnung (ebendas. f. 59; vgl. Neubert, rechtsverhältnisse der kreuzschule, [illegible]. 22) geäuszert wird: '1) Ist kein rechter Schull Collega. 2) hat zu [illegible]einem thuen einkommens genug. 3) Solte er, wie andere, vociert und [illegible]ormiert werden, so müste ihn E. E. Rath auch besolden, .. da er [illegible]och in warheit nur als ein Coalumnus vom Tisch und Bier participiert. [illegible]) wegen des begehrten Ofens vernehme man die andern Collegas', — [illegible]as sicher so viel hiesz, als die erfüllung des sehr billigen wunsches [illegible]r immer vertagen. — Aehnliches auch in einem bericht des raths, [illegible]ebendas. f. 109.

[22] RA., B. VII[a]. 191[i] 'Acta, allerhand Nachrichten, die schule z. [illegible]Kr. in Dr. betr. Vol. I. 1657' sqq., fol. 1. 2. — Später ist dem rath [illegible]in einem der städtischen schulinspectoren der vorschlag gemacht wor[illegible]den, die reception dem rector allein, nur mit eventueller zuziehung des [illegible]tors zur prüfung im gesang, zu überweisen, gewis nicht blosz, 'da[illegible]it der h. Sup. nicht allezeit behelligt werden dürfe' (RA., B. VII[a]. [illegible]1[b] 'Acta, allerhand Deliberationen und Anordnungen der Schule z. [illegible]Kr. Besserung betr. 1616—76', f. 10; undatiert, doch nach sichern [illegible]eichen zwischen 1664 und 1669 verfaszt), sondern teils wol, weil in [illegible]r that zuweilen der rector durch den einflusz des superintendenten [illegible]aufnahmen gedrängt wurde, die über seine befugnisse hinausgiengen [illegible]e 1660; RA., B. VII[a]. 191[i], f. 34), mehr noch, weil die städtische [illegible]örde wol überhaupt gern diese anspruchsvolle, geistliche autorität [illegible]e seite gedrängt hätte. auf das bemerkenswertheste beispiel davon [illegible]n dem j. 1558 ward oben (anm. 7) hingewiesen.

in deutsche verse verbunden worden sei. das präcisiert zugleich Bohemus stellung zu den pädagogischen hauptsystemen seines jahrhunderts und hat, was wenigstens Horaz betrifft, auch zu einer eigentümlichen veröffentlichung geführt, deren noch zu gedenken sein wird.

An die gelesenen schriftsteller, namentlich die historiker, schlosz sich gern das dictat dichotomischer dispositionen über ihren inhalt, die nun einmal als das unfehlbarste mittel zur einführung in das verständnis der antiken litteratur galten.[37] grammatik wurde vom rector nicht mehr behandelt, dagegen wurden einmal, soweit das verzeichnet wird, regulae sermonis elegantioris dictiert, und zweimal eine calligraphia Ovidiana. sonst versäumte Bohemus allerdings nicht leicht eine gelegenheit, um sich möglichst scharf gegen die veraltete dictiermethode zu erklären[38], namentlich bei der behandlung der schriftsteller, die vielmehr gehörig zu erklären und vor allem 'ad usum zu transferieren' seien. das entsprach übrigens nur dem geiste der kurfürstl. schulordnung, welche denn auch sonst, sofern er nicht in einigen beziehungen thatsächlich von Ratichius methode beeinfluszt war, seine richtschnur blieb und nach seiner meinung, falls sie nur streng beobachtet und in vergessenheit gerathenes wieder aufgefrischt werde, im wesentlichen ausreichte. darauf hinaus gieng auch der hauptinhalt des schriftstückes, in welchem Bohemus am ausführlichsten gelegenheit fand, sich über seine pädagogischen ansichten und ziele zu äuszern, des 'Unvorgreiflichen Bedenckens in währender Churf. Sächs. Christlöblicher Visitation, übergeben den 14. Febr. 1671'[39], und welches seinen anlasz in einer entsprechenden, von seiten der visitatoren an die sämtlichen schulcollegen ergangenen aufforderung hatte. aber während die übrigen bestimmt formulierte ausstellungen oder vorschläge nach verschiedenen richtungen hin machten, die wenigstens für die geschichte der schule noch heute ein mannigfaches interesse

---

[37] beispiele davon, sowie auch eine sehr ausführliche, dichotomische 'Methodus studiorum generalis' u. dgl. in einem bande des archivs der kreuzschule mit allerlei materialien zur lebensgeschichte des em. pfarrers Chr. Richter, zuletzt in Briesznitz, eines schülers von Bohemus ('Deo et Lyceo hoc μνημόσυνον εὐχαριστικὸν a. 1725. litavit . . M. Christ. Richter').

[38] z. b. P. (abkürzung für Bohemus gesammelte programme, 2 bde., Dresden 1665. 1666) 1, 182: hinc monstrosa excrescentis aetatis profectusque teneritudinem dictatorum mole degravare religioni vel minime habent. quod non ingenuis, non eruditis, sed sordidi laboris quaestusque opificibus, non praeceptoribus, sed deceptoribus . . convenit etc. vgl. 1, 88 f. 230.

[39] RA., D. XVI, f. 149 ff. die abschnitte desselben, nach den deutschen einführungsworten, sind: de praeceptorum officiis; de officio regentis; de discipulorum officiis, quae in pietate, doctrina et moribus consistunt, in genere; leges speciales pro alumnis in schola habitantibus; poenae. dagegen suche man nichts in dem einladungsprogramm zu einem exercitium orat. de educanda iuventute v. j. 1649 (P. 1, 263).

haben, gieng der rector auf die speciellen verhältnisse derselben gar nicht ein, und somit blieb, da er auf den didaktischen teil seiner aufgabe einzugehen wegen der kürze der zeit ablehnte[40], nicht viel mehr übrig als eine anzahl von bemerkungen und vorschriften allgemeiner art, recht besonnen und verständig, denen aber auch mit dieser erwähnung vollständig genügt ist. ein groszer teil derselben, soweit sie sich auf die schüler beziehen, gieng allerdings wörtlich in die ersten schulgesetze über, welche unter Bohemus nachfolger im j. 1685 erschienen. sonst wäre etwa noch aus andern schriften — auszer den nicht eben ungewöhnlichen mahnungen, nicht zu viel auf einmal zu treiben, sondern stufenweise im unterricht vorwärts zu schreiten, und anderseits zwar nicht im übermasze nachsichtig zu sein, aber auch nicht allzu sehr zu 'sävieren' — auch noch die gewöhnliche abneigung gegen die sogenannten realien hervorzuheben.[41] die alten sprachen sind und bleiben eben das fundament alles unterrichts, dessen ziel besteht in pietas und facultas apposite et eleganter dicendi und scientia recte de rebus diiudicandi (vergl. besonders P. 1, 82. 88. 182). zur aneignung derselben aber ist das geeignetste mittel frequens styli exercitium.

Was in bezug darauf im gewöhnlichen gange der schule gefordert und geleistet worden ist, entzieht sich allerdings fast gänzlich unserer kenntnis, mit ausnahme des einen, dasz eben die 'imitatio' den grundcharakter des ganzen bestimmt hat. das besagt auch eine vorbemerkung, welche den hier benutzten lectionsverzeichnissen ein für allemal vorausgeschickt ist. sofern denn aber doch einmal der sache eine besondere bemerkung am betreffenden orte gewidmet wird, sehen wir, was die poetischen übungen anlangt, natürlich vorwiegend Virgil nachgeahmt, wie in einer gemeinsam in der schule ausgearbeiteten historia Jesu Christi, die zufällig in den oben angeführten übersichten erwähnt wird, oder einem Bethlehemitischen kindermord; aber auch Horaz ist im j. 1643 nachgedichtet worden, besonders mit bezug auf biblisch-religiöse gegenstände (P. 1, 88); nicht minder wird einmal ein exercitium poeticum cum poetica Giessensium angegeben. auf der andern seite durften — sie sind wenigstens ziemlich im anfang verzeichnet — übungen im briefstil (nach J. Buchlers thesaurus conscribendarum epistolarum) im humanistischen bildungsgang nicht fehlen. worauf sonst die sache hinausgieng, wenn etwa Cäsar imitiert wurde oder 'usus commonstratus',

---

[40] a. a. o. f. 154. die entsprechende aufforderung an B. war freilich auch erst am 9 februar ergangen.

[41] vgl. P. 1, 83: apud multos nihil frequentius quam ut nescio cuius Semeles tragoediam, horrendos cometarum effectus, planetarum stupendos adspectus umbras solis aut tonitrui causam apud illos introducant, quibus . . satius esset, ut vocabula informare et flectere prius didicissent. non qui multa scit, continuo doctus est, sed qui scit idonea vitae; und mehrfache übelstände an der schule, die noch zu erwähnen sein werden.

wie es heiszt, an reden des Livius oder Cicero, kann von Bo selbst als musterbeispiel, als welches sie auch beabsichtigt ist eine imitatio orationis pro Marcello über das thema 'Dei cle in filio data est longe maxima, gratiae ergo dicendae' lehrei von schülerarbeiten in dieser richtung, wie leicht begreiflich, erhalten ist. um so reicheres material liegt vor in bezug auf actus und dramatische aufführungen.[42] es ist nicht unwahrs lich, dasz Bohemus wenigstens den ersteren überhaupt erst ei an der schule verschafft hat, und auch von den letzteren find vor seiner zeit nur ein beispiel, die aufführung von Terenz' A unter Zörlers rectorat, in derselben zeit, wo die kurfürstl. ordnung derartiges den fürstenschulen alljährlich zur pflicht n und den particularschulen mindestens nicht verwehrte. doch die beiden jährlichen examina, welche sonst den nächstlieg anlasz dazu zu geben pflegten, an der kreuzschule schon v entsprechenden bestimmung jener schulordnung herkömm weise bestanden, und es blieb auch fernerhin dabei.[44] ausz gab anlasz der abgang von schülern zur universität, der j feste regel über das ganze jahr sich verbreitete, und meh minder stehend jedes höhere, oft selbst manches recht unbede kirchliche fest; zuweilen ist sogar ein äuszerer grund gar ni erkennen. zu allen derartigen feierlichkeiten lud Bohemus programme ein, in prosa und in versen: es sind die ersten, an der kreuzschule ausgegeben worden sind. er selbst hat jahren 1665 und 1666 die bis dahin erschienenen in zwei b gesammelt herausgegeben, so weit sie noch aufzutreiben w

---

[42] beigegeben dem programm (1662; P. 1, 586 ff.): usus log rhetoricus per analysin et genesin breviter monstratus in orati T. Cic. pro Marcello. dasselbe 'in oratione . . pro A. Licinio poeta' s. P. 2, 627 (a. 1664). in einem actus (1652; P. 1, 435) sp einmal drei redner de Luthero ad imitationem orat. Cic. pro Ar

[43] in weiterem umfang ist der gegenstand behandelt in 'beiträgen zur geschichte der dramatischen aufführungen an der schule', in der festschrift zum amtsjubiläum des oberbürgerm Pfotenhauer vom j. 1874, wo auch alle nicht unmittelbar hierl hörigen beispiele und verweise zu finden sind.

[44] RA., A. II. 66, f. 161 (a. 1578); dgl. Zörlers lehrplan (s. o. an wo sie auf je 6 tage berechnet sind. RA., B. VII. 16, f. 3 (a. 16 beiden examina sind bald nach den äquinoctien anzustellen u demnächst der anfang damit gemacht werden; B. VII[a]. 196[c], f. 3 (= f. 15; a. 1669): während die geschriebene schulordnung (vom j vorschreibt, dasz die examina je einen tag dauern sollen, werd zeit fast vier ganze tage damit zugebracht. — Aeg. Strauch h j. 1639 in vorschlag gebracht, dann und wann unvermutete e anzustellen. dadurch ward wol dasjenige veranlasst, welches lectionsverzeichnissen für den 18 juni 1641 angegeben ist. — W prämiierung fleiszliger anlangt, so wird mehrfach die verteilu papier erwähnt, welche ja auch die kurf. schulordnung kennt.

[45] Dresden, 8° (= P. in unsern citaten). — Für die unvolls keit s. 1, 170. 449. — Die später erschienenen, einzelnen prog sind im folgenden nicht noch besonders citiert.

standpunct liegt fast das hauptsächlichste interesse an
ıg dieser schriften in den programmen der schulfeierlich-
ulnachrichten' sucht ohnedies kein kundiger darin.
annigfachsten gegenstände sind in diesen redeacten —
t etwa sei es von einzelnen, sei es capitelweise der reihe
ehreren z. b. eine Ciceronianische rede oder Tacitus Ger-
lem gedächtnis recitiert ward — behandelt worden, in
ı engsten anschlusz an die jeweilige classenlectüre. häu-
a biblisch-theologischen inhalts werden am allerwenig-
den wunder nehmen. auch die meisten unter den ge-
redeactus haben schon eine art dramatischen charakters,
ı den verschiedenen rednern eine erzählung in den haupt-
ihres verlaufs wiedergegeben oder eine streitfrage nach
en seiten beleuchtet, wechselsweise lob und tadel, ein-
widerlegung vorgebracht und endlich eine entscheidung
ird, während zugleich der erste und letzte, noch ge-
zwei besondere sprecher als prologus und epilogus die
ıkeit und nachsicht der zuhörer erbitten oder dafür
. gewis sind auch die sprecher bisweilen im kostüm der
ıfgetreten, die sie darzustellen hatten. wenn so Her-
heidewege, mit tugend und laster, vorgeführt wird, oder
die neun Musen, um de studiorum impedimentis zu ver-
ler ein historiophilus, um sich von Livius, Sallust, Plu-
Eusebius mit beispielen aus ihren werken über die vor-
rt der tapferkeit bericht erstatten zu lassen, so werden
ehend auch fragen, wie die, ob ein christlicher staat die
m lassen dürfe, oder ob der unterricht in öffentlichen
ı erteilen sei[46], unter der form und mit dem apparat
gebenden römischen volksversammlung behandelt. oder
prätor und richtern, kläger, beklagtem und zeugen, unter
ler betreffenden Ciceronianischen reden, der process pro
rino oder pro Archia poeta aufgeführt, oder nach Cornelius
hlung der process gegen Epaminondas wegen unberech-
ehreitung seiner amtszeit, nach Livius derjenige gegen
nden von den drei Horatierbrüdern, der seine schwester
ie vierte catilinarische rede Ciceros und die bekannten
allust wurden in einer darstellung der senatssitzung ver-

im j. 1656 (P. 1, 487), was in der oben angezogenen fest-
durch ein versehen weggeblieben ist, ebenso wie dasz
ns eigner angabe dieser actus 'ex Brevero' entnommen
e nachzuweisen bin ich auch jetzt noch nicht im stande.
nstand gab auch einen der so gern ergriffenen anlässe zu
ctiven gegen die sogenannten winkelschulen, das object
er klagen und verbote von seiten der öffentlichen lehrer
n, — im zusammenhang womit übrigens gerade für Dresden
umfangreiches und sehr interessantes material zur ge-
elementarunterrichts im 16n und 17n jahrh. sich im raths-
ben hat.

wandt, welche die gefangenen Catilinarier verurteilte. von einer teil dieser actus ist übrigens das ganze arrangement buchstäblich der damals viel gebrauchten bearbeitung der progymnasmata des Aphthonius von Joh. Micraelius entnommen. einmal, in den jahren 1656—1658, hat Bohemus sogar dessen gesamte 14 musterdarstellungen (actus progymnasmatici Aphthoniani), mit einer einzigen geringfügigen abweichung, wie sie die localen verhältnisse an die hand gaben, in rascher folge nach einander halten lassen.

Aber neben diesen 'actus oratorio-dramatici', zum teil allerdings noch selbst mit diesem namen bezeichnet, stehen auch zahlreiche aufführungen wirklicher schulkomödieen, geistlichen und weltlichen inhalts, wie auch eine von Plautus Mostellaria, und beweisen, dasz Bohemus noch keiner der einwendungen zugänglich war, welche in immer erhöhtem masze von verschiedenen standpuncten aus dagegen erhoben wurden.[47] noch seine beiden nächsten nachfolger sind in gleicher weise verfahren. Nicodemus Frischlins Venus und Dido, Rebecca, und wiederholt die Helvetiogermani sind gegeben worden, auch einmal ein sonst nicht weiter bezeichnetes 'exercitium dramaticum de Stratocle, qui ex studioso miles'. das gleichen ward wiederholt, um zu den geistlichen stoffen überzugehen, der triumphus Christi, von Cornelius Schonäus aufgeführt. unsicher ist die verfasserschaft einer Angelodaemonomachia, wie auch eines spiels 'de Ninivitarum conversione' nach dem prophet Jonas, welches bemerkenswerther weise bei seiner zweiten aufführung mit einigen abänderungen deutsch wiederholt worden zu sein scheint, und nur einmal (P. 1, 309) bekennt sich Bohemus, der auch sonst mehrmals den namen des autors verschweigt, mit einem 'me primas lineas ducente' als den urheber einer zweimal dargestellten passio Christi, welche aber wieder von einem ein anderes mal gegebenen stücke gleiches namens verschieden ist. auch die aufführungen fanden, soweit das bemerkt wird, in der schule statt und zwar in der regel nachmittags, von 2 uhr an.

Je mehr nun alles dies darauf berechnet war, den lateinischen ausdruck zur höchstmöglichen geläufigkeit zu bringen und dadurch ihn die muttersprache aus dem munde der studierenden jugend gänzlich zu verdrängen[48] — was ja auch, neben dem nutzen dieser

[47] auch hier ist für alles nähere auf meine oben angeführte abhandlung zu verweisen. — Zu dem, was dort über die feier des Gregoriusfestes und das agieren von christkomödien durch kreuzschüler gesagt ist, konnte hinzugefügt werden, dasz noch einige worte in beizug darauf in dem oben (anm. 37) erwähnten bande des schularchivs der handschriftlichen, gereimten selbstbiographie M. Christian Richters ('accidentale und fatale lebensschicksale') sich finden. das ganze ist zu drollig, als dasz nicht vielleicht der abdruck der auf seine schülerjahre zu Dresden bezüglichen verse im anhang II entschuldigung finden dürfte.

[48] in den redeacten ist deutsches nur als bestandteil polyglotter expositionen zweimal vorgekommen (P. 1, 78. 2, 659).

ı für den künftigen lebensberuf durch erwerbung einer
nden hardiesse' und gewandtheit und neben dem gewinn
römmigkeit bei geistlichen stoffen, immer als rechtfertigungs-
erselben gegen einwände betont ward, die sich doch ab und
ı liezen — um so mehr musz man staunen zu sehen, dasz
ır auf beobachtung des gebots der kurfürstl. schulordnung
es lateinsprechens wenigstens in den beiden obersten classen
h gedrungen werden muste. für abweichungen davon ward
en eines mitgliedes der inspection eine geldstrafe in vor-
ebracht.[49]

e weit im allgemeinen der griechische unterricht hinter dem
hen zurückstand, ist bekannt, und so dürfte es weniger
nehmen, wenn, wie ein eifriges städtisches mitglied der
pection im j. 1669 klagte, in den hiesigen lectionibus keine
, Graeca zu finden waren[50], als dasz diese thatsache über-
emerkt und beklagt ward. die kleinen griechischen lei-
einzelner bei gelegenheit von redeacten sind so gut wie
rechnen; und selbst sie waren vielleicht eben erst ein zei-
r neuen blüte des gymnasiums unter Bohemus, der sonst
eifel den zustand schon als einen seit längerer zeit bestehen-
nommen, übrigens auch einige seiner programme griechisch
ben hat. in seiner classe ist von ihm stets die grammatica
behandelt worden. mehrmals sind, wie es in der ausführ-
bezeichnung heiszt, 'technica linguae Graecae, quae ex gram-
Graecis Lascaris, Moschopuli, Gazae et aliis Halis inantea
vorgetragen, bez. dictiert worden. in der lectüre treten
k secundäre hülfsmittel hervor, wie ich sie nennen möchte,
n die colloquia Posselii und die catechesis Rhodomanni,
e gröszere als die kleinere. einmal, ganz im anfang, hat
ı auch den Eilhardus Lubinus benutzt, dessen erste centurie
dem er 11 jahre lang über sie gelesen, 1638 zu Halle mit
gen herausgegeben hatte.[51] sonst erscheinen in der prosa-

l., B. VII[a]. 196[c], f. 3 (= 191[b], f. 14; a. 1669. D. XVI, f. 37. 40 ebendasselbe, und dasz man keine carmina schreiben lasse, auch schon im j. 1578 gerügt worden (RA., A. II. 66, f. 159). stück dazu diene ein verweis auf einiges material dafür, in ausserordentlichem umfange noch lange nach der reformation fische beim lutherischen gottesdienst verwendet ward; für das RA., A. II. 66, f. 95—97; für 1625: D. XXXI. 3, f. 6; für 1671: f. 121. 177 f.

elche billich zum wenigsten in prima classe, aus denen in der sung de a. 1603 angeführten ursachen, sollten in obacht ge-werden'. RA., B. VII[a]. 191[b], f. 13 (= 196[c], f. 1; ebendaher, ßt sich die datierung).

; Joh. Bohemi . . notae philologicae ad centur. I. Eilhardi Lu-erkenswerth ist, dasz in diesen sentenzen 'inclusae sunt omnes linguae radices primogeniae'. die anmerkungen sind stark und-theologischer und etymologisierender art. — Einmal ist idel's θυρίδιον τῆς Ἑλλάδος φωνῆς s. Portula Graecae linguae utzt worden.

lectüre regelmäszig Isokrates ad Demonicum, seltener ad I
und Plutarch de puerorum educatione, teils zugleich mit de
im neuen testament, teils ersetzt durch diese. nachdem
j. 1643 mit dem Titusbrief ein anfang gemacht worden w
von michaelis 1644 an bis ostern 1654 nach einander d
neue testament durchgelesen, dann im unmittelbaren anschl
bis ostern 1657 noch einmal die evangelien und die apostelg
von ostern 1658 bis michaelis 1661 die drei ersten ev
darauf aber ward für lange zeit damit ausgesetzt, und w
michaelis 1672 bis ebendahin 1674 das evangelium Lucä
mal vorgenommen ward, so war das wol veranlaszt durch
der visitation von 1671 von raths wegen mit untergelau
merkung, dasz mit den mangelhaft vorbereiteten oberen
lieber z. b. testamentum Graecum oder anderes, als Homer,
sei, entsprechend auch einer zwei jahre vorher ausgesp
rüge.[12] daraus mag zugleich geschlossen werden, wie w
wie langsam im griechischen gelesen ward. wenn z. b. al
lauf des schuljahres 1644/5 behandelt verzeichnet wird Iso
Demonicum, catechesis Rhodomanni lib. I. II und ein teil v
II. I, so gehört das schon unter die reichhaltigen von di
zeichnissen. dafür wird auch anderwärts einmal nur Luc
und grammatica Welleri für ein semester genannt und von
1672 an für die drei folgenden halbjahre überhaupt nur L
1—11 und 7—13, mit der bemerkung, dasz an stelle de
wöchentlich zwei stunden hebräisch getrieben worden sei.
Homerischen gedichten sind zwischen ostern 1644 und
ersten drei, von ostern 1656—1658 die ersten fünf bücher
behandelt worden, und zwischen ostern 1658 und micha
die ersten 17 bücher der Odyssee, dreimal in je einem halb
batrachomyomachie. alles andere tritt nur vereinzelt auf,
nismäszig am meisten noch, dreimal, Theokrit mit einigen
je zweimal das aureum carmen Pythagorae und die passio
Nonno, je einmal Theognis, Phokylides, auch Demosthene
rede vom frieden und Agapetus.

Ueberhaupt neu eingeführt ward von Bohemus, wie e
der hebräische unterricht, und blieb auch noch nach seinem
sache des rectors in seiner abteilung. dies erklärt sich
ersten aus der speciellen richtung seiner gelehrsamkeit. h
lich genesis und psalmen sind da gelesen worden — we
überhaupt einmal, was dann und wann geschah, die lectür
sten der grammatik ganz ausgesetzt ward —, in den let
semestern die Biblia parva Opitii. als lehrbuch konnte
seine eigne grammatik zu grunde legen. dasjenige, wa

[12] RA., D. XVI, f. 98. — B. VIII[a]. 196[c], f. 1 (= 191[b], f. 18
meisten wolbestellten schulen wird Testam. Graecum wöchent
destens ein bis zwei mal gelesen; was hier nicht geschieht'.

zögen worden ist, wird im wesentlichen dem inhalte der schienenen In...oductio ad sanctam Hebraeam linguam dicho- st facillima entsprochen haben, die auch von michaelis des- jahres ab in den verzeichnissen als lehrbuch genannt wird, auszusetzen ist. an schriftlichen übungen wird es kaum ge- ben; auch in den öffentlichen actus ist das hebräische, sogar ische zuweilen vertreten. wenn es einmal (W. S. 1674/5) loquendi quasdam formulas Hebraicas ad calamum dictitavit', damit ohne zweifel diejenigen gemeint, welche in dem er- n manuscript der kreuzschulbibliothek erhalten sind, — for- um teil entsprechender art, um einen vergleich heranzu- wie man sie etwa heutzutage in einem hülfsbuche für fran- e usw. conversation findet, und die mindestens dafür zeugnis , wie sehr man solche dinge in fleisch und blut übergehen zu ünschte. einmal (S. S. 1653) hat Bohemus auch mit einigen ritteneren das syrische in angriff genommen, und ganz im einer Dresdener thätigkeit auch das arabische.[53]

ährend seiner ganzen amtszeit legte er die logica Bertii und torica Rhenii den entsprechenden unterrichtszweigen zu . doch hatte, augenscheinlich kurz vor seinem antritt, der tendent Strauch die einführung jener statt der logica Bartho- nisbilligt und gemeint, rhetorica Dieterici wäre auch besser mii. freilich dürften auch damals schon für den einwand Bertius nicht sowol wirklich sachgemäsze gründe, als der d maszgebend gewesen sein, dasz, wie bei der visitation vom hervorgehoben wird, 'der autor ein Calvinianus und viel pro Calvinismo stabiliendo exhibiret.'[54] aber erst nach s tode wich dieser der dort vorgeschlagenen logica Scharffii; arffii compendium rhetorices Vossianum (auch einfach als Vossii fortbezeichnet) fand gar erst in dem neuen lehrplan 5 aufnahme. übrigens lehren die lectionsverzeichnisse, dasz ector Egenolf bei der genannten visitation allerdings nicht cht an die bestimmung der kurfürstl. schulordnung zu er- nd, nach welcher die lehrbücher in diesen disciplinen, wie der grammatik, bei jeder classe, in welcher sie gelehrt wür- rwege in einem jahre ausgelesen, besonders aber auf ostern aelis angefangen und geendet werden sollten.[55] seit ostern rd von Bohemus regelmäszig auch noch eine eigene schrift terricht in der logik benutzt, die 'ratio solvendi argumenta breviter per exempla quaedam maxime theologica mon-

---

hon in Halle scheint das übrigens einmal der fall gewesen zu äsz den einleitenden worten zu einer tafel nach dichotomischer die elemente des arabischen, vom jahre 1633, in dem manu-

A.. D. XVI, f. 99. für das vorhergehende s. Hasche, dipl. gesch. 3, 184.

A. D. XVI, f. 40. vgl. Vormbaum, evang. schulordnungen, 1, 246.

strata', die zuerst 1642, in erweiterter gestalt 1663 (Dresden 8 erschienen war. was die übungen in der rhetorik betrifft, so geh sie schlieszlich auf éins hinaus mit den bereits behandelten übung im lateinischen vortrag.[56]

Was noch zu verzeichnen ist, steht auszerhalb des kreises eigentlich humanistischen bildung, und es geschah nur ausnah weise und in gemessenen zwischenräumen, dasz dieser von Boh überschritten ward, auch dies im anfange seiner Dresdener t keit noch häufiger als späterhin. elfmal im verlauf derselben h so je ein semester lang arithmetica vulgaris oder computus ge wobei er mehrmals, wenigstens in der früheren amtsperiode, bi extractio radicis quadratae sich verstieg.[57] so war es allerd nicht ganz ungerechtfertigt, zeigt wenigstens, dasz die anforde gen der zeit selbst zu wachsen begannen, wenn bei der visit von 1671 über das gänzliche darniederliegen der arithmetik a schule lebhaft geklagt ward.[58] geholfen hat das freilich noch n soweit wir sehen. — Ferner ist in gemessenen zwischenräume fangs dreimal sphaera Finckii, später einmal sphaera Stirii getri worden. — Auch geographie ward ab und zu gelehrt, zuerst mal nach Barth. Keckermanns lehrbuch, 'monstrato usu in g terrestri'[59], wie in bemerkenswerther weise hinzugefügt wird, nach langer unterbrechung einmal nach Schävius, darauf zwe

---

[56] einmal, w. s. 1668/69, ist unter der rubrik rhetorik noch drücklich hinzugefügt: et per omnes tropos ac figuras usum monstr et exempla declarando hoc thema 'otium est fugiendum' deduxit calamum dictitavit.

[57] ganz im anfang ist einmal hinzugefügt: et logistica astrono im s. s. 59 wird die synopsis mathematica Nottnagelii als beha aufgeführt.

[58] RA., D. XVI, f. 100. B. VII[a]. 196[c], f. 15. KA., f. 14 f. die gegebene datierung beider actenstücke kann nicht zweifelhaft sein Schon 1669 war vorgeschlagen worden, unter hinweisung auf die und die geschriebene stadtschulordnung (vom j. 1603, in welcher gens auch sphaera dabeistehe), dasz wöchentlich zwei stunden einem präceptor, der das verstehe, den superioribus classibus, und sonst beliebung dazu trage, unentgeltlich darin möchte gelesen wer RA., B. VII[a]. 196[c], f. 2 (= 191[b], f. 14). — Sehr vernachlässigt, h es 1671, werde auch der schreibunterricht.

[59] mit der zeit legte man immer mehr werth auf entsprech unterrichtsmittel bei diesen lehrgegenständen. Egenolf in seinem wurf zu einer neuen schulordnung (RA., B. VII[a]. 2, f. 19) hatte ge 'die philosophica seyen in der schulen nicht zu tractiren, sondern auf die universitäten zu sparen (s. weiter unten anm. 69). doch m von den disciplinis mathematicis arithmetica, doctrina sphaerica, geographia an der taffel, in globo et mappis, mit denen provectio getrieben werden'. als J. V. Merbitz 1678 sphaerica las, bat er leihweise überlassung eines auf dem rathhause befindlichen hin globus, die auch gewährt ward (RA., B. VII. 16, f. 16). im j. 1686 bei der berathung der neuen schulordnung aufgestellt (ebendas. f. 'Der geographiae halben wehren tabulae in die schule zu sehe und jedweder der hn. praeceptorum dahin zu instruiren, bey der autorum die loca occurrentia zu weisen'.

heinlich — denn die bezeichnung ist nicht ganz deutlich — ölniz, zuletzt viermal nach Martin Beer. — Ganz vereinzelt ; da, wenn einmal, W. S. 1641/2, tabulae imperatorum ex) et aliis contractae gegeben worden sind. erst Bohemus ger las häufiger, sein zweiter nachfolger regelmäszig über oria Bunonis, der denn auch im lehrplan von 1695, wie der hie (nach M. Beer, im winter abwechselnd mit J. v. Feldens dium doctrinae sphaericae) für prima und secunda zusammen elmäszige wochenstunde eingeräumt ward.

as sonst zucht und ordnung an der schule betrifft, so ver- us den ersten dreizehn jahren von Bohemus rectorat nach seite hin etwas. disciplinarvergehen, selbst gröberer art, insofern ihr grund eben in der unbändigkeit einzelner liegt, h auch an der bestgeleiteten anstalt nie fehlen. Bohemus selbst wenn einzelne fälle dieser art häufiger überliefert ls es geschieht, ebenso wenig dafür verantwortlich gemacht können als dafür, dasz schon damals das leben in der 1 stadt eine gewisse blasiertheit bei den jungen leuten her- °, oder dasz alumnen die von ihnen genossene wohlthat zu würdigen versäumten, wol gar ihren reichlichen ver- ibel verwendeten. aber schlimm war es, wenn der rector öden gewinns willen sich nicht über eine, freilich an univer- und schulen weit verbreitete unsitte zu erheben vermochte solchem unwesen selbst die hand bot. es waren zwar nur gehende verhältnisse — der rector verreist, der neue con- och nicht angetreten, der tertius krank —, in welchen ge- ordnungen ihren grund hatten, die im j. 1652 im rath zur kamen. aber einer unter den anwesenden gab auch an: 'es eute, die es dem Rectori ins gesichte sagen wolten, dasz n Knaben selbst erlaubet und anlasz gegeben, sie möchten um Wein und Bier kommen'; und so sehr das lehrercolle- einer beschwerde wegen der ihm zugemuteten zahlung der er von eingeführtem fremdem bier zum tischtrunk dagegen rt, dasz irgend jemand aus seiner mitte 'dahero Sich eines unterführt, und mit gedachten frembden Biere hand- treibet', so findet sich die gleiche beschuldigung gegen doch ebenso im j. 1663, als 1671 wiederholt.[61] und um

A., D. XVI, f. 37 (Buläus bericht): die 'stadtkinder' .. fangen zu stolzieren, schämen sich vor den jungfrauen und andern die schule zu gehen und sich mit den büchern auf der gasse n.

rotokoll der rathssitzung vom 15 dec. 1652, RA., D. XI, f. 32. de des schulcollegiums vom 2 oct. 1659, KA., f. 3. bemerkung sherrn auf einem anhaltschreiben um aufnahme in das alumnat, ai 1663 (RA., B. VII[a]. 191[c], f. 38): 'Diese Knaben halten umb an, bey dem abzuge aber wirdt niemandt einiger Danck ge- as geldt der alumnorum wirdt versoffen, auch bey dem Hn. selbst bisz Mitternacht'. endlich KA., f. 16 (undatiert, doch haft vom j. 1671).

die übelstände, welche die visitation des letztgenannten jahres bloszlegte[62], einigermaszen zu entschuldigen, kann allerdings, soweit sie überhaupt von der amtsführung des rectors abhängig waren, nur das hohe alter desselben und die damit naturgemäsz wachsende abneigung gegen anwendung einer zeitgemäszen strenge angeführt werden. zwar meinte der sup. Bulläus, es sei in der hauptsache nichts zu erinnern, als was nicht schon in den legibus notdürftig enthalten sei; nur möchten diese besser gehalten werden. doch wisse er auch keine grosze klage: es gehe mit den schulgesetzen eben nicht besser als mit anderen; und wie man in der institution bei den examinibus noch einen leidlichen zustand finde, so gebe es zwar einzelne mängel in der disciplin, wie anderwärts, aber es werde dem auch nach möglichkeit entgegengetreten, — und unkraut gebe es überall unter dem weizen.[63] doch ist auch bemerkenswerth, dasz er überall und zwar offenbar in einem andern sinne, als z. b. der conrector Egenolf für einfache beibehaltung, aber strenge beobachtung der kurfürstl. schulordnung vom j. 1580 eintrat, sogar sich für die aufrechterhaltung des bestehenden sich verwandte, anstatt als die so oft angeregte errichtung der neuen schulordnung, welche Bohemus selbst einmal 16 jahre zuvor den rath ernannt hatte, nunmehr wirklich von den visitatoren angeordnet und mit dem entwurf derselben bezeichnender weise der conrector Egenolf betraut wurde[64], zugleich der einzige aus dem collegium während der ganzen langen amtszeit des Bohemus, der etwa auch sonst eine erwähnung beanspruchen dürfte. und eben Bulläus selbst bringt demselben memorandum vor: in der disciplin wolle mangel vorfallen; 'der hr. Rector, dem man sonst sein gutes Lob nicht ringere, sondern für einen stattlichen Schulmann passiren lässet, schlage sich Virgae et Baculi', — merkwürdiger weise fast wörtlich derselbe vorwurf, der einst auch seinem vorgänger im letzten jahre seiner thätigkeit gemacht worden war.[65] mit der zeit änderten sich freilich auch die ansichten über die verwendbarkeit dieser erziehungsmittel bis oben hinauf in der schule, und es ist ohne zweifel als ein zugeständnis an jene aufzufassen, wenn bei der visitation auch die einrichtung eines 'leidlichen carcers ad poenas intermedias' angeregt

[62] vgl. bes. RA., B. VII[a]. 196[c], f. 15. KA., f. 14 f., ausser dem, was noch im folgenden zu erwähnen sein wird. die datierung erscheint unanfechtbar.

[63] RA., D. XVI, f. 37. Egenolf. ebendas. f. 38. — Einige auszerungen aus dem jahre 1668 s. RA., VII. 16, f. 12—14 (= B. VII[a]. 18 f. 17 sqq.).

[64] RA., B. VII[a]. 191[b], f. 7 (a. 1655). — D. XVI, f. 96. 100. 200. 203.

[65] Hasche a. a. o. s. 183, wenn anders seine angabe nicht auf einer verwechselung beruht. — Für 1671 heiszt es auch in einer andern weiter oben angeführten stellen: 'Die Züchtigung mit der Ruthen selzam' (d. h. selten).

und von seiten d[illegible]atoren befohlen ward.[66] zu der vorstellung, welche schon die [illegible]nnten rügen erwecken, stimmt es denn auch vollkommen, wenn man auszerdem noch, um alles geringfügigere oder sonst in allgemeinen verhältnissen begründete zu übergehen, [illegible]pünctlichkeit und versäumnisse der lehrer und schüler in den lec[illegible], sowie allzu lange nachsicht der ersteren gegen 'räudige [illegible]', anderseits wol auch gar mangel an respect gegen die schul[illegible]pection, desgleichen ungerechtfertigte vacanzen, auch speciell die [illegible] schlechte zucht auf dem alumneum und ähnliches mehr auszu[illegible] fand. so lange Bohemus lebte, wird das aber auch kaum [illegible] viel anders geworden sein.[67] vorläufig sammelte man ohne [illegible] beteiligung material zu ein[illegible] schulordnung und tauschte ideen [illegible]über aus. im rathe tauchten s[illegible]r, entsprechend gleichzeitigen [illegible]gängen anderwärts, ziemlich [illegible]hfliegende pläne betreffs einer [illegible]weiterung des lehrziels auf, dem nicht weniger als ein teil des [illegible]losophischen cursus der universität einverleibt werden sollte[68]; [illegible] darauf gieng Egenolf in dem sehr ausführlichen entwurfe [illegible] ein, den er gemäsz dem ihm gewordenen auftrage ausgearbei[illegible] hat[69], — und als endlich, schon unter Bohemus zweitem nach[illegible], im j. 1695 das werk in gestalt wenigstens eines neuen lehr[illegible] zu stande kam, enthielt es nichts ungewöhnliches oder was [illegible] nicht aus der allgemeinen weiterentwickelung der ideen bis [illegible] sich selbst erklärte.

---

[66] RA., D. XVI, f. 103. 109. 170. mit der ausführung hatte es aller[illegible] noch gute wege, denn ein bericht an den rath vom j. 1693 (RA., [illegible]VII^a. 191^k 'Acta, allerhand Nachrichten, die Schule z. h. Kr. betr. [illegible]II', f. 1) läszt erkennen, dasz auch damals der bau noch nicht aus[illegible]rt war, obgleich schon im vorhergehenden jahre die mittel be[illegible]t gewesen waren.

[67] in einer rathssitzung heiszt es im j. 1674 wieder (RA., D. XI, [illegible]), die ganze schule bedürfe einer reformation.

[68] 'Zu bedencken wehre, ob nicht eingeführt werden könte, dasz [illegible]ima Classe die disciplinae alsz Ethica, Politica, Physica provitiret [illegible] und gelesen und also der Cursus philosophicus etlicher massen [illegible]viret werden könte, mit welchem sonsten die studirende Jugent [illegible] universitäten über jahr und tag zubringen musz und dadurch [illegible]ren studiis sehr verabsäumt wird' (combiniert aus entwurf und [illegible] RA., B. VII. 16, f. 6 und 8). ferner B. VII^a. 191^h, f. 14 (= [illegible], f. 2): 'Weiln man vor nöthig erachtet, auch hier gar wol seyn [illegible], dasz alhier aus der Schulen ein rechtes Gymnasium gemachet, [illegible] darinnen Altiora, alsz die Philosophia und andre Liberales artes [illegible]en werden' usw.

[69] RA., B. VII^a. 2 'Entwurff der verneuerten Schulordnung' usw. [illegible] Egenolf betont vor allem, dasz die kurf. schulordnung im wesent[illegible]en ausreiche, nicht ohne einen scharfen seitenhieb auf die neueren [illegible]odiker. im einzelnen werden allerdings mannigfache, nicht un[illegible]ressante besserungsvorschläge und ergänzungen dazu gegeben. endlich [illegible] auch oben anm. 59.

(fortsetzung folgt.)

DRESDEN. OTTO MELTZER.

16.

Dr. Friedrich Ellendts lateinische grammatik. bearbeitet von dr. Moritz Seyffert. vierzehnte verbesserte auflage. Berlin 1874.

Nachdem Seyffert der zwölften auflage seiner grammatik mit recht eine gestalt geben zu müssen geglaubt hatte, 'deren bestand auf eine längere reihe von jahren gesichert bleiben könnte', erscheint jetzt mit dem hinweis auf dieses vermächtnis des um den lateinischen unterricht so verdienten mannes die von seinem sohne in Brandenburg besorgte neue auflage in wesentlich unveränderter gestalt. wir wünschten selber in unserem interesse d. h. im interesse der schule und der schüler, dasz der gährungsprocess in einem solchen buche bald zur ruhe kommen könnte. ohne eine radicalcur der formenlehre, wie seiner zeit die syntax einer solchen unterworfen wurde, wird es gleichwol nicht abgehen. dazu ruhen die beiden ersten teile und besonders der zweite auf zu wenig wissenschaftlicher grundlage. es ist unbegreiflich, wie lange zeit die resultate der sprachwissenschaft nötig haben, um in so viel gebrauchten unterrichtsmitteln einen eingang zu finden. so wäre z. b. statt der antiquierten regeln in § 41 ff. eine auseinandersetzung über die stammbildung der dritten declination hier zum mindesten wünschenswerth. welcher lehrer wird es heute noch verantworten können seine schüler den genitiv aus dem nominativ herleiten zu lassen und so etwas können wir hier in behaglicher breite gedruckt lesen. auch die anordnung der sog. unregelmäszigen verba ist eine recht äuszerliche. wir dürfen jedoch unmöglich an dem ganzen baue rütteln und begnügen uns mit einzelheiten, welche wir bei einer neuen auflage zunächst verbessert zu sehen wünschten. von weitergehenden wünschen haben wir heute nur den: herausgeber möge die zum verständnis der lateinischen beispiele nötigen vocabeln in einem alphabetischen verzeichnisse anfügen. so lange einmal specialwörterbücher zu den autoren im schwange sind, musz der schulgrammatiker ihnen die concession machen, da er doch nicht verlangen kann, dasz sich der schüler der grammatischen beispiele wegen ein lexicon anschaffe, dasz er aber diese vocabeln selber nachsehe, ist schon wegen der damit verbundenen übung in den formen von wichtigkeit. unsere ausstellungen sind nun folgende.

§ 2 heiszt es: '2) die formenlehre (etymologie) lehrt die formen kennen, welche die wörter nach dem bedürfnis der rede annehmen können.' offenbar ist unter dieser begriffsbestimmung die wort-bildungslehre nicht mitzuverstehen, welche in diesem teile gleichwol mit inbegriffen wird.

§ 5 empfähle es sich, neben 'V, v' zu setzen ('wau'), ähnlich wie bei den letzten (griechischen) buchstaben der name beigegeben

ist. das 'sprich' würde ich aus der klammer weglassen, denn es kann beim privatgebrauch des buches leicht zu einem misverständnisse veranlassung sein. man kann in diesen dingen nicht genau genug zu werke gehen. aus eben diesem gesichtspuncte ist bei § 9 der zusatz gemacht: 'V darf nicht wie F gesprochen werden, sondern lautet ähnlich wie w'. dieser zusatz könnte, wenn auf unsern vorschlag eingegangen würde, ganz fortbleiben, denn die falsche aussprache folgt lediglich aus der falschen benennung. es ist wol der einzige buchstabe, der in jeder der sprachen, die auf dem gymnasium getrieben werden (auch im englischen) einen andern namen führt. schon deshalb empfähle es sich, ihn beizugeben. wir müssen nur nicht selber den schülern den falschen (deutschen) namen vorsprechen.

§ 7 anm. 1 wird das verfahren, wonach man zwei puncte über den zweiten vocal z. b. in poëma setzt, diaeresis genannt. das verstehen leuchtet ein. das verfahren der punctation ist doch nicht eigentlich, was man unter diaerese zu verstehen hat. viele, ja die meisten ausgaben der schriftsteller bieten diese puncte gar nicht und doch ist die diaerese vorhanden. die schüler sind immer um einen namen für sie in verlegenheit: also gebe man ihnen lieber einen namen und fasse den letzten satz etwa so: 'die trennung (der beiden laute eines diphthongen) heiszt diaeresis, die trennungspuncte puncta diaereseos) heiszen als zeichen trēma'.

§ 9. 'Ti innerhalb eines wortes vor einem vocal wird' jetzt, würde ich auch hier hinzufügen, 'wie zi gesprochen', weil diese aussprache ebenso wenig bezeugt ist, wie die heutige misbräuchliche aussprache des C, welche kurz vorher behandelt worden.

§ 11. Was hat man unter 'trennung mehrsilbiger wörter im schreiben' zu verstehen? ist der ausdruck nicht ungenau? müste es nicht heiszen 'trennung der wörter in silben'? liesze sich nicht besser so sagen: 'soll man ein wort (beim schreiben) in silben trennen, was natürlich nur bei einem mehrsilbigen worte möglich ist, so gelten hierbei folgende hauptregeln'. aber sind denn nicht dieselben regeln auch bei der mustergültigen aussprache z. b. beim skandiren eines verses zu befolgen? woher kommt es denn, dasz man ein wort in der schrift teilen kann? doch gewis nur von der aussprache. also lasse man das in klammern gesetzte weg. — 'wenn ein consonant zwischen zwei vocalen steht, so gehört er zum zweiten silbe', auch das ist ungenau und kann zumal, wenn man die beispiele des nähern ansieht, in denen immer die erste silbe getrennt ist, zu irrungen führen. also entweder heisze es 'zur folgenden silbe' oder man teile z. b. sedi-tio oder prod-e-o, red-e-o, ab-i-ti-o. übrigens bemerke ich, dasz die sämtlichen zu den worten als eingeschobenes d jedoch bleibt bei der vorhergehenden silbe' der angeführten beispiele nicht hierher, sondern unter § 12 gehören. Da sich passendere beispiele kaum finden lassen, bleiben diese worte am besten fort. richtig sind sie ja auch nicht, denn dieses d ist ja

ein organisches, nicht willkürlich eingeschobenes. — Zu 2) u
leider kein einziges beispiel eines griechischen wortes an
man versuche aber einmal das schon im § 7 vorkommen
diphthongus danach abzuteilen und man wird die hinfällig
hier gegebenen regel und die richtigkeit des in der anmerk
merkten principes sogleich einsehen. am besten würde der
geber thun, das zweimalige gesperrt gedruckte wort 'latei
und die ganze anmerkung zu streichen und eine sache in sus
lassen, über die wir in einer so kurzgefaszten grammatik so
spieles nicht hinwegkommen können. — Auf schwachen füsz
auch die bemerkung zum schlusz des folgenden paragraphen:
wenn von zwei gleichen consonanten einer ausgefallen ist,
der bleibende zur folgenden silbe', — so lange wenigsten
passenderen beispiele beigebracht werden, denn 'su-spici
scribo' folgt einfach auch ohne diese bemerkung der zu
dieses paragraphen gegebenen regel von den zusammeng
wörtern. ein ausfall aber in der composition der wörter t
den ersten teil.

§ 14. Wie aus dem satze: 'im lateinischen hat kein
biges wort den ton auf der letzten silbe' (auch adhuc nicht?
tens folgen soll, dasz mehrsilbige wörter den ton auf der vo
silbe haben, wenn dieselbe lang ist usw., sehe ich beim beste
nicht ein. ob es der schüler besser begreifen wird, bezwe
es sieht dieses kurze logische verfahren sehr gut aus, klin
sehr gut; wenn es nur auch richtig wäre! dasselbe gilt vo

§ 16 musz vereinfacht werden. es giebt auch adjectiva
oder warum schreiben wir auch die grosz? wir müssen frei
nach dem rechte fragen, mit welchem es geschieht. die Fr
thun es z. b. nicht. wir haben in den alten sprachen viellei
vorherschende neigung, alles mögliche grosz zu schreiben, z. b.
Timol. 4, 4: 'Nihil enim rerum humanarum sine deorum
geri putabat. Itaque suae domi sacellum Automatias (αὐτ
sc. deorum) constituerat idque sanctissime colebat'. das w
dächten wir, hier einen ausgeprägten appellativen sinn, ma
Plutarch immerhin die göttin Fortuna bedeuten. bei Corn
ein dahinzielender zusatz deae. wir verehren ja auch die vor
das 'ungerufene' göttliche walten in natur und geschich
denken dabei nur an eine seite im gottesbegriffe. aber dies
so nahe sie heranstreift und wie sehr ich eine dahin gehe
merkung in diesem paragraphen vermisse, gehört doch, wie
nicht hierher. dasz es auch adjectiva propria gebe, bezwei
herausg. gewis ebensowenig, wie ich und beweist ja das buc
seits mit der wiederholung des wortes 'nomina' (1. 'nomina s
tiva usw. diese teilen sich wiederum ein a) in nomina pr
nicht in substantiva propria', woraus freilich der schül
klare vorstellung von der sache gewinnen kann), andererse
mit der hier gegebenen begriffserklärung der nomina propria

'solche, welche nur einem einzelnen gegenstande zukommen' das gilt doch von 'Roma', -ae nicht mehr als von Romanus, -a, -um. nur schade, dasz ein solches beispiel fehlt, die ganze falsche anordnung des paragraphen würde glücklich schiffbruch gelitten haben an einem solchen steine des anstoszes. aber wenn unter den 'nomina propria' auch adjectiva zu verstehen sind, musz doch ein klar lautendes beispiel ebenso zugelassen werden. es empfiehlt sich diesen paragraphen folgendermassen anzuordnen: 'die nomina zerfallen 1) in nomina substantiva (hauptwörter), welche die gegenstände benennen, z. b. mensch, thier, pflanze, und nomina adjectiva (eigenschaftswörter), welche merkmale benennen usw. 2) in nomina propria (eigennamen), welche nur einem einzelnen gegenstande zukommen, z. b. Roma, Romanus und nomina appellativa (gattungsnamen), welche einen gegenstand bezeichnen, der zu einer gattung gleichartiger gegenstände gehört, z. b. mensch, thier, pflanze, grün, rein'. zum schlusz dann die anmerkung: die nomina propria schreiben wir mit einem groszen anfangsbuchstaben.

§ 19 ist übersehen, dasz ein adverbium durch das andere näher bestimmt werden kann. es genügt ad 1) der zusatz: das adverbium kann auch ein anderes adverbium näher bestimmen z. b. der redner spricht **sehr** deutlich.

§ 21 unterbleibe der zusatz, 'bei ein und derselben endung', denn es ist von dem durch die endung zu bestimmenden geschlechte noch gar nicht die rede gewesen und die unmittelbar darauf folgenden regeln sind gerade die, welche das geschlecht mittelst der bedeutung bestimmen sollen. auch ist hier ausdrücklich bemerkt, dasz es ohne rücksicht auf die endung geschieht.

§ 28 heiszt es immer noch: 'die endungen, welche gebraucht werden, um die verschiedenen möglichen beziehungen des wortes anzuzeigen, heiszen casus (fälle) des nomen'. dergleichen ausdrucksweisen hat man schon beim unterrichten zu vermeiden, wie viel mehr in einem gedruckten buche.

§ 31 ist leider keine rücksicht auf die pluralia tantum genommen.

§ 34 anm. 2 fehlt irgend ein beispiel, das doch so viel zur veranschaulichung der sache beiträgt.

§ 54. Was mag sich der schüler, wenn er auf diesen paragraphen geführt wird, unter 'den schriftstellern der silbernen latinität' vorstellen. solche kunstausdrücke dürfen — das gehört mit zu dem wesen eines schul- oder schülerbuches — nicht ohne die nötige erklärung gegeben werden.

§ 67 fehlt opus s. das unten zu § 184 beigebrachte. sobald der schüler einen grammatischen terminus, wie den des 'indeclinabeln' wortes kennt, ist es nicht zulässig, dasz dafür umschreibungen gebracht werden, wie der dort so unwissenschaftlich klingende zusatz 'ohne dasz opus verwandelt würde'. was soll er sich

für eine verwandlung denken? also entweder heisze es 'ohne dasz opus declinirt wird' oder hier wird die nummer 3) dahin geändert, dasz es heiszt: 'die einzelnen wörter instar (bild), fas (natürliches recht), nefas (sünde), mane (morgen), opus (bedürfnis) und einige andere; von diesen sind die drei ersten als nomin. und accus., mane auszerdem auch als ablat., opus nur in der (prädicativen) verbindung von opus est (sunt s. § 184) gebräuchlich.'

§ 72, 4 konnte erwähnt sein, dasz auch das masculinum dieser nomina bisweilen adjectivisch gebraucht wird z. b. victor Ovid. metam. 3, 56: ut nemus intravit letataque corpora vidit Victoremque supra spatiosi corporis hostem usw. so, wie die worte hier gefaszt sind, hat es den anschein, als wenn die formen ultrix victrix auch als masculina im gebrauche wären. ich schlage folgende fassung der regel vor: 'die substantiva mobilia ultor, ultrix victor, victrix sind auch als adjectiva im gebrauch (rächend siegreich) und bilden von der femininform sogar ein neutrum plu ralis z. b. arma victricia, siegreiche waffen.'

§ 75 vermisse ich eine erwähnung des aus divitissimus kürzten superlativs ditissimus, die am besten in die anmerkung passen würde. der vom verf. ausgesprochene grundsatz 'nur allgemeinen typen der klassischen prosa, als deren repräsentant uns Cicero und Cäsar gelten, zur darstellung zu bringen' wü darunter nicht leiden, denn einmal braucht der letztere im bell gall. 1, 2, 1 gerade diese meist poetische form und dann ist, wir sehen, vom verf. selbst dieser grundsatz nur auf die syntax schränkt geblieben.

§ 82, 2 schlage ich für is, ea, id das deutsche pronomen 'd die, das' vor, welches unsere Lateiner nicht zu kennen scheinen (v unten zu § 222), für idem das in diesem sinne viel häufiger kommende 'derselbe'. will man in klammern eine erklärung nebensetzen, so könnte das 'der' durch 'er, derselbe, derjenige', 'derselbe' bei idem durch 'ebenderselbe' erklärt werden. dem einten streben der lateinischen grammatiken und übersetzungsbü hat man es, meine ich, zu danken, dasz das deutsche pronomen vom schauplatze mustergültiger rede allmählich ganz verschwi das sollten wir nicht zulassen, dasz unsere sprache unter dem flusse der fremden leide, am wenigsten wo es so wenig nötig wie hier.

§ 86 könnte, da es sich noch um die form handelt, viel be die zeitart zur norm der einteilung gemacht und der hier walt einteilungsgrund der zeitstufe für § 234 offen gehalten wer in dieser fassung stimmen beide paragraphen ziemlich mit einan überein. 'die in dem zeitworte bezeichnete handlung kann als vollendet oder vollendet gedacht sein. auf beiden seiten schei man auszerdem drei stufen der zeit: die gegenw , die vergan heit und die zukunft, nemlich:

1) die unvollendete und	2) die vollendete handlung
a. in der gegenwart z. b.	
amo ich liebe	*amavi* ich habe geliebt
d. i. das praesens	das perfectum
b. in der vergangenheit z. b.	
amabam ich liebte	*amav*eram ich hatte geliebt
d. i. das imperfectum	das plusquamperfectum
c. in der zukunft z. b.	
amabo ich werde lieben	*amav*ero ich werde geliebt haben
d. i. das futurum	das futurum exactum.'

würde man also die zeitstufe nur an der endung (vergl. amabam amabo, amaveram und amavero), die zeitart oder beschaffenheit der handlung am stamme selber unterscheiden können. der passive stamm der actio perfecta tritt mit dem participium futuri activi allerdings in die actio imperfecta hinüber, aber doch erst mit einer erweiterten ableitung der form. auch darauf sind die schüler hinzuweisen, dasz sich die beiden formen schon im deutschen hinlänglich genug scheiden, um leicht erkannt zu sein: wie im activum haben wir auch im passivum immer ein hilfszeitwort im gebrauch, um die actio perfecta zu formieren, hier bekanntlich das hilfszeitwort sein. es ist von der allergrösten wichtigkeit z. b. für die consecutio temporum, dasz man bei zeiten darauf aufmerksam macht.

§ 94 werden die formen der conjugatio periphrastica in ausführlicher weise entwickelt. die ausführlichkeit, mit welcher dies geschieht, würde die bemerkung ad 2) wol noch zulassen, dasz man das passive mit der negation verbundene form so häufig im deutschen durch 'dürfen' auflöst.

§ 109 fehlt eine bemerkung, dasz fero ein verbum nach der dritten conjugation ist. das citat in der anmerkung kommt zu spät und genügt nicht.

§ 124 heiszt es: 'die conjunctionen gehören ihrem gebrauche nach gänzlich der syntax an'. man fragt unwillkürlich: nach ihrer form nach? denn die gehört doch ganz allein hierher. das betreffenden worte sind entweder zu streichen oder eine bemerkung über die form ist am platze.

§ 125. 2) —asco wird nicht an verba der ersten, sondern an den stamm eines solchen verbs angehängt.

§ 132. Die regeln von der wortstellung hat zwar Seyffert mit nicht ferngehalten (vergl. das vorwort zur zwölften auflage), aber die elementaren regeln über die stellung des verbs könnten hier eben so gut, wie die über die stellung des adjectivs § 138 gegeben werden, wo eine natürliche lücke dafür gelassen zu sein scheint. es müste ja hier nur heiszen: 'das attribut musz mit dem dazugehörigen substantiv im genus, numerus und casus übereinstimmen und [illegible], sobald es nicht besonders hervorgehoben werden soll, seine stellung hinter dem substantiv. wenn ein attribut' usw. der den zu-

sammenhang störende gedankenstrich wäre dann unnötig. e
freilich schlimm, wenn die schüler warten müsten, bis sie
syntax diese regel erführen. wie aber, wenn sie ihr hier do
ersten male begegneten, was so unerhört nicht ist: sie wäre
von der leidigen manier das adjectivum immer vor das s
tivum zu setzen, noch viel nachdrücklicher gewarnt, als du
blosze wort des lehrers. merkwürdig, dasz man im elem
latein auf diese rücksicht, die man auf den color Latinus zu
hat, nicht schon durch die einfache erwägung — erfahrun
ich dann leider nicht sagen — geführt wird, dasz dadurch d
von der übereinstimmung des adjectivs mit dem substan
schülern wesentlich erleichtert wird! der satz 'das römisc
hat viele kriege geführt' ist für den anfänger ungleich leic
übersetzen, wenn zuerst die substantiva und dahinter die a
übersetzt werden, als umgekehrt. oder gehört das gute late
dann nicht schon in die ersten stunden, wenn es das leichte
quemere ist. ebenso wird sich in dem capitel vom genitiv ein
finden, wo die ganz gleiche regel von der stellung der nähe
stimmung, welche durch diesen casus ausgedrückt ist, eine p
verwendung findet. noch besser freilich wäre es, diese so wi
dinge an die spitze eines capitels zu setzen, welches die hierh
rigen hauptsachen vereinigte und immer noch fehlt.

§ 139. Das genus der apposition stimmt notwendig au
überein, wenn das substantivum ein (von einem adjectivum
tetes) commune ist z. b. patria, parens nostra. diese besti
fehlt doch offenbar noch oder herausg. beseitige das so apo
klingende 'nur'. das adjectiv ist in diesem falle nicht einm
derlich, denn an dem durch das bestimmungswort gegebene
ändert sich nichts, ob das adjectivum steht oder fällt. das
kann ja auch seinerseits ein commune sein.

§ 143. 'Der genitiv ist zunächst der casus für die erg
eines substantivs durch ein anderes', welches im deutsche
selten mit einer präposition oder einem erklärenden zusa
bunden wird, würde ich der anschaulichkeit wegen sogle
hinzufügen, z. b. metus mortis todesfurcht, furcht vor dem t
furcht, die man vor dem tode hat, divitiae multorum bello
in vielen kriegen erworbenen reichtümer.

§ 145 d) anm. wie aus dem texte der regel folgen sol
man ad multum diem sagt nicht ad multum diei ist für den
zu wenig ersichtlich. das 'also' klingt ähnlich wie § 14 jene
schluszfolgerung. wenn unsere schüler so gute συλλογιστή
als das buch voraussetzt: sie würden dann wol ganz ander
matiken zur hand nehmen können. so wird das 'also' al
fallen müssen, der satz übrigens an deutlichkeit gewinnen
hinzugefügt wird, dasz sonst statt dieses adjectivs im sing
wöhnlich das substantive neutrum multum gesetzt wird. —
konnte ambo so gut aufgeführt sein, wie uterque, ja wol n

recht, weil es n ch deutlicher den begriff eines zahlwortes an sich trägt. auch ambo verbindet man mit einem substantivum nur adjectivisch. dabei könnte noch auf den unterschied beider wörter hingewiesen werden, worüber, soviel ich sehe, in dem buche jede bemerkung fehlt.

§ 154, 4 d) empfähle es sich (da, wie man deutlich sieht, hier alles darauf angelegt ist, den schüler zur richtigen übersetzung anzuleiten) hinter den worten 'durch einen indirecten fragesatz' hinzuzufügen 'der im conjunctiv stehen musz' oder wenigstens § 304 anzuziehen.

§ 160 anm. 2. 'Habeo für etwas halten ist unumschränkt nur im passiv im gebrauch, wo duco und puto wenigstens nicht im perf. und den davon abgeleiteten temporibus vorkommen; im activ heiszt es meist haben etwas an jemandem z. b. carum te habeo' usw. dieser ganze satz ist und bleibt unklar. einfacher und verständlicher wäre es zu sagen: 'gelten als, gehalten werden für heiszt haberi, duci, putari, jedoch kommt die vollendete handlung in beiden zuletzt genannten passiva in dieser bedeutung nicht vor, halten für, ansehen als heiszt ducere oder putare mit zwei accusativen oder habere pro oder loco (in loco), numerare (in numero) z. b. aliquem in parentis loco habeo, pro certo habeo; carum te habeo heiszt ich habe dich lieb, eigentlich ich habe an dir einen lieben menschen; pro steht auch bei duco und puto z. b. pro nihilo habere, ducere. nach puto' usw. (ich will es nicht unterlassen, die doppelte ungenauigkeit, welche sogleich in der vocabel 'habeo für etwas halten' liegt noch besonders zu tadeln. der schüler merkt sich so ein für allemal etwas falsches: habere für etwas halten.)

§ 163. Bei den worten: 'der accusativ steht in adverbialer weise a) bei den substantivirten neutris' usw. stutzen die schüler, wenn man sie nach dem accusativ fragt. besser wäre folgende fassung: 'wie ein adverbium steht der accusativ a) der pronomina und adjectiva im substantivierten neutrum: aliquid ..... b) in den verbindungen magnam' usw.

§ 173 bringt so ausgiebige beispiele zu dem ausnahmefalle und einen gröszeren satz zur hauptsache. auch das ist ein fehler, der in der nächsten auflage gut gemacht werden sollte. die ausnahmen müssen sonst besser gewust als die hauptregel selber. ich sage das angesichts der mancherlei empfehlenswerthen wendungen, die nicht ausgehen musten z. b. in dem inhaltsschweren § 170 oder in dem so reich ausgestatteten § 182.

§ 175 d) anm. Das participium wird ebenso gern mit dem ablativ verbunden, der 'einen thatsächlichen oder factischen grund' bezeichnet z. b. Caes. b. g. I, 3: his rebus adducti et auctoritate Orgetorigis permoti constituerunt etc. die so genaue scheidung in beifälle sieht hier wieder sehr gut aus, ist aber nicht stichhaltig.

§ 180 anm. 1. Mit dem letzten aus dem zusammenhange gerissenen satze kann man traurige erfahrungen bei schülern machen,

für welche selbst der volle context noch zu schwierig wäre. her könnte bedacht darauf nehmen, neben oder für dergl. unbe liche sätze leichtere, welche den platz mehr verdienten, ode auch sogleich die deutsche übersetzung beizubringen, da sic mögliches nun einmal nicht verlangen läszt.

§ 184. Will der herausg., wie es scheint, die beiden structionen von opus est durch eine verschiedene deutsche setzung veranschaulichen, so könnte die regel mit einer klein weiterung anschaulicher etwa so lauten: opus est es bedarf nötig wird entweder unpersönlich mit dem ablativ oder sönlich mit dem nominativ der sache, die nötig ist, deren bedarf, construirt z. b. duce (ducibus) opus est es bedarf, m darf eines führers (eigentlich: es ist an einem führe bedürfnis), dux opus est ein führer ist nötig, es ist ein führer n eig. ein bedürfnis, duces opus sunt führer sind nöti sind usw. die person, die etwas nötig hat (braucht), steht im z. b. duce (ducibus) nobis opus est oder dux nobis opus est (nobis opus sunt) uns ist ein führer nötig, wir bedürfen eines fü wir brauchen einen führer, wir haben einen führer nötig. vgl. das citat könnte übrigens auch wegbleiben, wie dort opus nicht notwendigerweise aufgeführt werden musz, da aus dem g hinreichend ersichtlich wäre, dasz dieses wort ein indeclinabl

§ 187: 'Die präpositionen dienen um verhältnisse der n auszudrücken, in denen diese entweder zu einander oder zu stehen'. dieser satz bedarf einer wesentlichen einschränkun es wäre hier der passendste ort, auf den unterschied der l sprachen im gebrauche der präpositionen aufmerksam zu m 'jedoch pflegt man', müste ein dahin lautender zusatz heiszen lateinischen ein substantivum nicht so gewöhnlich wie im deut mit einem andern durch eine präposition zu verbinden z. b krieg mit den Belgern heiszt bellum Belgarum nach § 143, b bellum Belgicum nach § 211, 2, die rede für den Marcellus pro Marcello habita (nach?). man hüte sich also ein substantiv das andere ohne weiteres mittelst einer präposition zu bestim — Bei 'ad' empfähle es sich, unter die bedeutungen auch das gerade seltene 'vor' aufzunehmen z. b. ad urbem esse, proficisci das aus Caes. b. g. I, 7 zu § 265 anm. 2 schon beigebrach urbe proficisci entspricht. übrigens ist proficisci ad aliquen schon aufgeführt.

§ 189 anm. 1 wäre ein grund dahin anzugeben, das diese verba selber die richtung schon enthalten. pono steh po-sino, po- aber, das aus port- verkürzt ist, drückt die rich ebenso aus, wie griech. stammverwandtes πρός, wie die ande insculpo, inscribo, incido, imprimo zusammengesetzte präpositi alle mal, wenn sie den accusativ regiert. es brauchte ja n heiszen: ponere heiszt eigentlich 'hinein n', insculpo 'h graben' usw., so dasz man also eigentlich ... wo hineink

wo hineingraben? und der ablativ von natur stehen musz. (dasz 'man im lateinischen nicht wohin? sondern wo?' fragt, das klingt ohne eine solche erklärung immer curios.)

§ 210, 2, b) müste für den anfänger auch erwähnt sein, dasz der Deutsche hier immer den singular setzt, überhaupt im lateinischen überall als substantiv das neutrum pluralis steht, wo an mehrere dinge gedacht wird. es genügte, wenn einem einzigen beispiele die deutsche bedeutung beigegeben würde, um darauf aufmerksam zu machen, z. b. vera et falsa dignoscere wahres und falsches erkennen.

§ 211 ist immer noch der nicht seltene fall unberücksichtigt geblieben, dasz mitunter im deutschen ein zusammengesetztes hauptwort steht, z. b. bellum civile der bürgerkrieg, domus regia ein königspalast.

§ 214, 2 anm. wird ein beispiel angeführt, wo iter mit 'eilmarsch' übersetzt wird, so taxiert wenigstens der schüler die vocabel auf grund der hier beigegebenen übersetzung. es heiszt richtiger 'marsch' oder wenn man ein zusammengesetztes hauptwort lieber will: tagemarsch, tagereise. — Dieser, wie die beiden folgenden paragraphen, gilt offenbar ebenso von der comparation der adverbia, wie der adjectiva: vergl. sogleich das erste beispiel dieses paragraphen. deshalb nimmt man anstosz an der überschrift 'comparation der adjectiva' oder erwartet eine dahin lautende bemerkung. § 1) anm. ist zwar 'und adverbia' in klammern gesetzt und § 215 ein ähnlicher zusatz zweimal in die regel selbst aufgenommen, aber man vermiszt ihn immer noch in diesem paragraphen ad 2 und im ganzen § 216. am einfachsten und richtigsten wäre es, ihn in die überschrift dieser drei paragraphen selber mit aufzunehmen. oder die schüler suchen sonst vergebens.

§ 222 hielt der verf. in dem satze: 'die stücke des Terenz lese ich lieber als die des Plautus' das zweite, hier gesperrt gedruckte 'die' für den artikel, obschon das nur die klammer besagt, die also fallen musz. auch in sätzen wie: 'der mensch ist glücklich, der zufrieden ist' ist doch von einem artikel nicht die rede. wir haben genau wie die Lateiner ein einfaches pronomen determinativum substantivum und adjectivum, so gut wie is, ea, id): es heiszt der, die, das und unterscheidet sich von 'derselbe' oder 'derjenige' wie hic oder ipse von is. auch ipse ist zusammengesetzt und heiszt eigentlich 'der selbst' oder 'er selbst'.

§ 229. 'Substantivisch steht allein quis (nicht qui) nur in hauptsätzen' usw. ist eine fehlerhafte wortstellung, die ich nicht korrigieren würde, wenn nicht die sache, die klarheit der regel darunter litte. es musz heiszen: 'substantivisch steht quis allein', nemlich nicht in der zusammensetzung aliquis 'aber nicht qui, nur in hauptsätzen' usw. wie Seyffert das 'allein' gestellt hat, ist es nicht adjectivum sondern adverbium, dem ja allerdings folgendes 'nur' widersprechen mag. eine unklarheit bleibt es trotzdem.

§ 230 anm. 'Fragen, welche keine antwort erwarten lassen' sind

16.

Dr. Friedrich Ellendts lateinische grammatik. bearbeitet von dr. Moritz Seyffert. vierzehnte verbesserte auflage. Berlin 1874.

Nachdem Seyffert der zwölften auflage seiner grammatik mit recht eine gestalt geben zu müssen geglaubt hatte, 'deren bestand auf eine längere reihe von jahren gesichert bleiben könnte', erscheint jetzt mit dem hinweis auf dieses vermächtnis des um den lateinischen unterricht so verdienten mannes die von seinem sohne in Brandenburg besorgte neue auflage in wesentlich unveränderter gestalt. wir wünschten selber in unserem interesse d. h. im interesse der schule und der schüler, dasz der gährungsprocess in einem solchen buche bald zur ruhe kommen könnte. ohne eine radicalcur der formenlehre, wie seiner zeit die syntax einer solchen unterworfen wurde, wird es gleichwol nicht abgehen. dazu ruhen die beiden ersten teile und besonders der zweite auf zu wenig wissenschaftlicher grundlage. es ist unbegreiflich, wie lange zeit die resultate der sprachwissenschaft nötig haben, um in so viel gebrauchten unterrichtsmitteln einen eingang zu finden. so wäre z. b. statt der antiquierten regeln in § 41 ff. eine auseinandersetzung über die stammbildung der dritten declination hier zum mindesten wünschenswerth. welcher lehrer wird es heute noch verantworten können, seine schüler den genitiv aus dem nominativ herleiten zu lassen? und so etwas können wir hier in behaglicher breite gedruckt lesen. auch die anordnung der sog. unregelmäszigen verba ist eine rein äuszerliche. wir dürfen jedoch unmöglich an dem ganzen baue rütteln und begnügen uns mit einzelheiten, welche wir bei einer neuen auflage zunächst verbessert zu sehen wünschten. von weitergehenden wünschen haben wir heute nur den: herausgeber möge die zum verständnis der lateinischen beispiele nötigen vocabeln in einem alphabetischen verzeichnisse anfügen. so lange einmal specialwörterbücher zu den autoren im schwange sind, musz der schulgrammatiker ihnen diese concession machen, da er doch nicht verlangen kann, dasz sich der schüler der grammatischen beispiele wegen ein lexicon anschaffe, dasz er aber diese vocabeln selber nachsehe, ist schon wegen der damit verbundenen übung in den formen von wichtigkeit. unsere ausstellungen sind nun folgende.

§ 2 heiszt es: '2) die formenlehre (etymologie) lehrt die formen kennen, welche die wörter nach dem bedürfnis der rede annehmen können.' offenbar ist unter dieser begriffsbestimmung die wortbildungslehre nicht mitzuverstehen, welche in diesem teile gleichwol mit inbegriffen wird.

§ 5 empfähle es sich, neben 'V, v' zu setzen ('wau'), ähnlich wie bei den letzten (griechischen) buchstaben der name beigegeben

das 'sprich' würde ich aus der klammer weglassen, denn es
n beim privatgebrauch des buches leicht zu einem misverständ-
s veranlassung sein. man kann in diesen dingen nicht genau
ug zu werke gehen. aus eben diesem gesichtspuncte ist bei § 9
zusatz gemacht: 'V darf nicht wie F gesprochen werden, sondern
st ähnlich wie w'. dieser zusatz könnte, wenn auf unsern vor-
ag eingegangen würde, ganz fortbleiben, denn die falsche aus-
ahe folgt lediglich aus der falschen benennung. es ist wol der
ige buchstabe, der in jeder der sprachen, die auf dem gymnasium
ieben werden (auch im englischen) einen andern namen führt.
m deshalb empfähle es sich, ihn beizugeben. wir müssen nur
t selber den schülern den falschen (deutschen) namen vor-
ehen.

§ 7 anm. 1 wird das verfahren, wonach man zwei puncte über
zweiten vocal z. b. in poëma setzt, diaeresis genannt. das ver-
n leuchtet ein. das verfahren der punctation ist doch nicht
ntlich, was man unter diaerese zu verstehen hat. viele, ja die
sten ausgaben der schriftsteller bieten diese puncte gar nicht
doch ist die diaerese vorhanden. die schüler sind immer um
n namen für sie in verlegenheit: also gebe man ihnen lieber
n namen und fasse den letzten satz etwa so: 'die trennung (der
n laute eines diphthongen) heiszt diaeresis, die trennungspuncte
sta diaereseos) heiszen als zeichen trēma'.

§ 9. 'Ti innerhalb eines wortes vor einem vocal wird' jetzt,
le ich auch hier hinzufügen, 'wie zi gesprochen', weil diese aus-
ahe ebenso wenig bezeugt ist, wie die heutige misbräuchliche
rache des C, welche kurz vorher behandelt worden.

§ 11. Was hat man unter 'trennung mehrsilbiger wörter im
lben' zu verstehen? ist der ausdruck nicht ungenau? müste
cht heiszen 'trennung der wörter in silben'? liesze sich nicht
r so sagen: 'soll man ein wort (beim schreiben) in silben
en, was natürlich nur bei einem mehrsilbigen worte möglich
t, so gelten hierbei folgende hauptregeln'. aber sind denn nicht
lben regeln auch bei der mustergültigen aussprache z. b. beim
ren eines verses zu befolgen? woher kommt es denn, dasz
ein wort in der schrift teilen kann? doch gewis nur von der
rache. also lasse man das in klammern gesetzte weg. —
enn ein consonant zwischen zwei vocalen steht, so gehört er
weiten silbe', auch das ist ungenau und kann zumal, wenn
die beispiele des nähern ansieht, in denen immer die erste silbe
rennt ist, zu irrungen führen. also entweder heisze es 'zur
den silbe' oder man teile z. b. sedi-tio oder prod-e-o, red-e-o,
di-o. übrigens bemerke ich, dasz die sämtlichen zu den worten
eingeschobenes d jedoch bleibt bei der vorhergehenden silbe'
angeführten beispiele nicht hierher, sondern unter § 12 gehören.
ch passendere beispiele kaum finden lassen, bleiben diese worte
esten fort. richtig sind sie ja auch nicht, denn dieses d ist ja

ein organisches, nicht willkürlich eingeschobenes. — Zu 2) und 3) i
leider kein einziges beispiel eines griechischen wortes angeführ
man versuche aber einmal das schon im § 7 vorkommende wo
diphthongus danach abzuteilen und man wird die hinfälligkeit de
hier gegebenen regel und die richtigkeit des in der anmerkung b
merkten principes sogleich einsehen. am besten würde der heraus
geber thun, das zweimalige gesperrt gedruckte wort 'lateinische
und die ganze anmerkung zu streichen und eine sache in suspenso
lassen, über die wir in einer so kurzgefaszten grammatik so leicht
spieles nicht hinwegkommen können. — Auf schwachen füszen ste
auch die bemerkung zum schlusz des folgenden paragraphen: 'eben
wenn von zwei gleichen consonanten einer ausgefallen ist, gehö
der bleibende zur folgenden silbe', — so lange wenigstens kein
passenderen beispiele beigebracht werden, denn 'su-spicio, tra
scribo' folgt einfach auch ohne diese bemerkung der zu anfa
dieses paragraphen gegebenen regel von den zusammengesetzte
wörtern. ein ausfall aber in der composition der wörter trifft n
den ersten teil.

§ 14. Wie aus dem satze: 'im lateinischen hat kein mehrs
biges wort den ton auf der letzten silbe' (auch adhuc nicht?) zu
tens folgen soll, dasz mehrsilbige wörter den ton auf der vorletzt
silbe haben, wenn dieselbe lang ist usw., sehe ich beim besten will
nicht ein. ob es der schüler besser begreifen wird, bezweifle ic
es sieht dieses kurze logische verfahren sehr gut aus, klingt au
sehr gut; wenn es nur auch richtig wäre! dasselbe gilt von nr.

§ 16 musz vereinfacht werden. es giebt auch adjectiva propri
oder warum schreiben wir auch die grosz? wir müssen freilich e
nach dem rechte fragen, mit welchem es geschieht. die Franzos
thun es z. b. nicht. wir haben in den alten sprachen vielleicht ei
vorherschende neigung, alles mögliche grosz zu schreiben, z. b. Corn
Timol. 4, 4: 'Nihil enim rerum humanarum sine deorum numi
geri putabat. Itaque suae domi sacellum Automatias (αὐτομάτ
sc. deorum) constituerat idque sanctissime colebat'. das wort h
dächten wir, hier einen ausgeprägten appellativen sinn, mag es b
Plutarch immerhin die göttin Fortuna bedeuten. bei Cornel feh
ein dahinzielender zusatz deae. wir verehren ja auch die vorsehu
das 'ungerufene' göttliche walten in natur und geschichte u
denken dabei nur an eine seite im gottesbegriffe. aber diese fra
so nahe sie heranstreift und wie sehr ich eine dahin gehende b
merkung in diesem paragraphen vermisse, gehört doch, wie gesa
nicht hierher. dasz es auch adjectiva propria gebe, bezweifelt d
herausg. gewis ebensowenig, wie ich und beweist ja das buch eins
seits mit der wiederholung des wortes 'nomina' (1. 'nomina substa
tiva usw. diese teilen sich wiederum ein a) in nomina propri
nicht in substantiva propria', woraus freilich der schüler kei
klare vorstellung von der sache gewinnen kann), andererseits au
mit der hier gegebenen begriffserklärung der nomina propria selbe

'solche, welche nur einem einzelnen gegenstande zukommen' das gilt doch von 'Roma', -ae nicht mehr als von Romanus, -a, -um. nur schade, dasz ein solches beispiel fehlt, die ganze falsche anordnung des paragraphen würde glücklich schiffbruch gelitten haben an einem solchen steine des anstoszes. aber wenn unter den 'nomina propria' auch adjectiva zu verstehen sind, musz doch ein dahin lautendes beispiel ebenso zugelassen werden. es empfiehlt sich diesen paragraphen folgendermassen anzuordnen: 'die nomina zerfallen 1) in nomina substantiva (hauptwörter), welche die gegenstände benennen, z. b. mensch, thier, pflanze, und nomina adjectiva (eigenschaftswörter), welche merkmale benennen usw. 2) in nomina propria (eigennamen), welche nur einem einzelnen gegenstande zukommen, z. b. Roma, Romanus und nomina appellativa (gattungsnamen), welche einen gegenstand bezeichnen, der zu einer gattung gleichartiger gegenstände gehört, z. b. mensch, thier, pflanze, grün, dein'. zum schlusz dann die anmerkung: die nomina propria schreiben wir mit einem groszen anfangsbuchstaben.

§ 19 ist übersehen, dasz ein adverbium durch das andere näher bestimmt werden kann. es genügt ad 1) der zusatz: das adverbium kann auch ein anderes adverbium näher bestimmen z. b. der redner spricht sehr deutlich.

§ 21 unterbleibe der zusatz, 'bei ein und derselben endung', denn es ist von dem durch die endung zu bestimmenden geschlechte noch gar nicht die rede gewesen und die unmittelbar darauf folgenden regeln sind gerade die, welche das geschlecht mittelst der bedeutung bestimmen sollen. auch ist hier ausdrücklich bemerkt, dasz es ohne rücksicht auf die endung geschieht.

§ 28 heiszt es immer noch: 'die endungen, welche gebraucht werden, um die verschiedenen möglichen beziehungen des wortes anzuzeigen, heiszen casus (fälle) des nomen'. dergleichen ausdrucksweisen hat man schon beim unterrichten zu vermeiden, wie viel mehr in einem gedruckten buche.

§ 31 ist leider keine rücksicht auf die pluralia tantum genommen.

§ 34 anm. 2 fehlt irgend ein beispiel, das doch so viel zur veranschaulichung der sache beiträgt.

§ 54. Was mag sich der schüler, wenn er auf diesen paragraphen geführt wird, unter 'den schriftstellern der silbernen latinität' vorstellen. solche kunstausdrücke dürfen — das gehört mit zu dem wesen eines schul- oder schülerbuches — nicht ohne die nötige erklärung gegeben werden.

§ 67 fehlt opus s. das unten zu § 184 beigebrachte. sobald der schüler einen grammatischen terminus, wie den des 'indeclinabeln' wortes kennt, ist es nicht zulässig, dasz dafür umschreibungen gebracht werden, wie der dort so unwissenschaftlich klingende zusatz 'ohne dasz opus verwandelt würde'. was soll er sich

für eine verwandlung denken? also entweder heisze es 'ohne das opus declinirt wird' oder hier wird die nummer 3) dahin geändert, dasz es heiszt: 'die einzelnen wörter instar (bild), fas (natürliches recht), nefas (sünde), mane (morgen), opus (bedürfnis) und einige andere; von diesen sind die drei ersten als nomin. und accus., mane auszerdem auch als ablat., opus nur in der (prädicativen) verbindung von opus est (sunt s. § 184) gebräuchlich.'

§ 72, 4 konnte erwähnt sein, dasz auch das masculinum dieser nomina bisweilen adjectivisch gebraucht wird z. b. victor Ovid. metam. 3, 56: ut nemus intravit letataque corpora vidit Victorumque supra spatiosi corporis hostem usw. so, wie die worte hier gefaszt sind, hat es den anschein, als wenn die formen ultrix und victrix auch als masculina im gebrauche wären. ich schlage folgende fassung der regel vor: 'die substantiva mobilia ultor, ultrix und victor, victrix sind auch als adjectiva im gebrauch (rächend und siegreich) und bilden von der femininform sogar ein neutrum plu ralis z. b. arma victricia, siegreiche waffen.'

§ 75 vermisse ich eine erwähnung des aus divitissimus gekürzten superlativs ditissimus, die am besten in die anmerkung passen würde. der vom verf. ausgesprochene grundsatz 'nur die allgemeinen typen der klassischen prosa, als deren repräsentanten uns Cicero und Cäsar gelten, zur darstellung zu bringen' würde darunter nicht leiden, denn einmal braucht der letztere im bellum gall. 1, 2, 1 gerade diese meist poetische form und dann ist, sowie wir sehen, vom verf. selbst dieser grundsatz nur auf die syntax beschränkt geblieben.

§ 82, 2 schlage ich für is, ea, id das deutsche pronomen 'der die, das' vor, welches unsere Lateiner nicht zu kennen scheinen (vgl unten zu § 222), für idem das in diesem sinne viel häufiger vorkommende 'derselbe'. will man in klammern eine erklärung dazu nebensetzen, so könnte das 'der' durch 'er, derselbe, derjenige', das 'derselbe' bei idem durch 'ebenderselbe' erklärt werden. dem vereinten streben der lateinischen grammatiken und übersetzungsbücher hat man es, meine ich, zu danken, dasz das deutsche pronomen 'der' vom schauplatze mustergültiger rede allmählich ganz verschwunden das sollten wir nicht zulassen, dasz unsere sprache unter dem einflusse der fremden leide, am wenigsten wo es so wenig nötig ist wie hier.

§ 86 könnte, da es sich noch um die form handelt, viel besser die zeitart zur norm der einteilung gemacht und der hier waltende einteilungsgrund der zeitstufe für § 234 offen gehalten werden. in dieser fassung stimmen beide paragraphen ziemlich mit einander überein. 'die in dem zeitworte bezeichnete handlung kann als eine vollendet oder vollendet gedacht sein. auf beiden seiten scheidet man auszerdem drei stufen der zeit: die gegenwart, die vergangenheit und die zukunft, nemlich:

1) die unvollendete und	2) die vollendete handlung
a. in der gegenwart z. b.	
amo ich liebe	*amavi* ich habe geliebt
d. i. das praesens	das perfectum
b. in der vergangenheit z. b.	
amabam ich liebte	*amaveram* ich hatte geliebt
d. i. das imperfectum	das plusquamperfectum
c. in der zukunft z. b.	
amabo ich werde lieben	*amavero* ich werde geliebt haben
d. i. das futurum	das futurum exactum.'

so würde man also die zeitstufe nur an der endung (vergl. amabam und amabo, amaveram und amavero), die zeitart oder beschaffenheit der handlung am stamme selber unterscheiden können. der passive stamm der actio perfecta tritt mit dem participium futuri activi allerdings in die actio imperfecta hinüber, aber doch erst mit einer erweiterten ableitung der form. auch darauf sind die schüler hinzuweisen, dasz sich die beiden formen schon im deutschen scharf genug scheiden, um leicht erkannt zu sein: wie im activum so haben wir auch im passivum immer ein hilfszeitwort im gebrauch, um die actio perfecta zu formieren, hier bekanntlich das hilfszeitwort sein. es ist von der allergrösten wichtigkeit z. b. für die consecutio temporum, dasz man bei zeiten darauf aufmerksam macht.

§ 94 werden die formen der conjugatio periphrastica in anschaulicher weise entwickelt. die ausführlichkeit, mit welcher dies geschieht, würde die bemerkung ad 2) wol noch zulassen, dasz man die passive mit der negation verbundene form so häufig im deutschen mit 'dürfen' auflöst.

§ 109 fehlt eine bemerkung, dasz fero ein verbum nach der dritten conjugation ist. das citat in der anmerkung kommt zu spät und genügt nicht.

§ 124 heiszt es: 'die conjunctionen gehören ihrem gebrauche nach gänzlich der syntax an'. man fragt unwillkürlich: nach ihrer form nach? denn die gehört doch ganz allein hierher. die betreffenden worte sind entweder zu streichen oder eine bemerkung über die form ist am platze.

§ 125. 2) —asco wird nicht an verba der ersten, sondern an den stamm eines solchen verbs angehängt.

§ 132. Die regeln von der wortstellung hat zwar Seyffert mit absicht ferngehalten (vergl. das vorwort zur zwölften auflage), aber die elementaren regeln über die stellung des verbs könnten hier ebenso gut, wie die über die stellung des adjectivs § 138 gegeben werden, wo eine natürliche lücke dafür gelassen zu sein scheint. es dürfte ja hier nur heiszen: 'das attribut musz mit dem dazugehörigen substantiv im genus, numerus und casus übereinstimmen und steht, sobald es nicht besonders hervorgehoben werden soll, seine stellung hinter dem substantiv. wenn ein attribut' usw. der den zu-

sammenhang störende gedankenstrich wäre dann unnötig. es w freilich schlimm, wenn die schüler warten müsten, bis sie in syntax diese regel erführen. wie aber, wenn sie ihr hier doch ersten male begegneten, was so unerhört nicht ist: sie wären von der leidigen manier das adjectivum immer vor das sub tivum zu setzen, noch viel nachdrücklicher gewarnt, als durch blosze wort des lehrers. merkwürdig, dasz man im element latein auf diese rücksicht, die man auf den color Latinus zu nel hat, nicht schon durch die einfache erwägung — erfahrung ich dann leider nicht sagen — geführt wird, dasz dadurch die von der übereinstimmung des adjectivs mit dem substantiv schülern wesentlich erleichtert wird! der satz 'das römische hat viele kriege geführt' ist für den anfänger ungleich leicht übersetzen, wenn zuerst die substantiva und dahinter die adje übersetzt werden, als umgekehrt. oder gehört das gute latein dann nicht schon in die ersten stunden, wenn es das leichtere, quemere ist. ebenso wird sich in dem capitel vom genitiv eine finden, wo die ganz gleiche regel von der stellung der nähere stimmung, welche durch diesen casus ausgedrückt ist, eine pas verwendung findet. noch besser freilich wäre es, diese so wich dinge an die spitze eines capitels zu setzen, welches die hierher rigen hauptsachen vereinigte und immer noch fehlt.

§ 139. Das genus der apposition stimmt notwendig auch überein, wenn das substantivum ein (von einem adjectivum b tetes) commune ist z. b. patria, parens nostra. diese bestim fehlt doch offenbar noch oder herausg. beseitige das so apodik klingende 'nur'. das adjectiv ist in diesem falle nicht einmal derlich, denn an dem durch das bestimmungswort gegebenen ändert sich nichts, ob das adjectivum steht oder fällt. das le kann ja auch seinerseits ein commune sein.

§ 143. 'Der genitiv ist zunächst der casus für die ergä eines substantivs durch ein anderes', welches im deutschen selten mit einer präposition oder einem erklärenden zusatz bunden wird, würde ich der anschaulichkeit wegen sogleich hinzufügen, z. b. metus mortis todesfurcht, furcht vor dem tod furcht, die man vor dem tode hat, divitiae multorum bellorum in vielen kriegen erworbenen reichtümer.

§ 145 d) anm. wie aus dem texte der regel folgen soll, man ad multum diem sagt nicht ad multum diei ist für den sc zu wenig ersichtlich. das 'also' klingt ähnlich wie § 14 jene a schluszfolgerung. wenn unsere schüler so gute συλλογιστικ als das buch voraussetzt: sie würden dann wol ganz andere matiken zur hand nehmen können. so wird das 'also' also fallen müssen, der satz übrigens an deutlichkeit gewinnen, hinzugefügt wird, dasz sonst statt dieses adjectivs im singul wöhnlich das substantive neutrum multum gesetzt wird. — f) konnte ambo so gut aufgeführt sein, wie uterque, ja wol mit

recht, weil es noch deutlicher den begriff eines zahlwortes an sich trägt. auch ambo verbindet man mit einem substantivum nur adjectivisch. dabei könnte noch auf den unterschied beider wörter hingewiesen werden, worüber, soviel ich sehe, in dem buche jede bemerkung fehlt.

§ 154, 4 d) empfähle es sich (da, wie man deutlich sieht, hier alles darauf angelegt ist, den schüler zur richtigen übersetzung anzuleiten) hinter den worten 'durch einen indirecten fragesatz' hinzuzufügen 'der im conjunctiv stehen musz' oder wenigstens § 304 anzuziehen.

§ 160 anm. 2. 'Habeo für etwas halten ist unumschränkt nur im passiv im gebrauch, wo duco und puto wenigstens nicht im perfect und den davon abgeleiteten temporibus vorkommen; im activ heisst es meist haben etwas an jemandem z. b. carum te habeo' usw. dieser ganze satz ist und bleibt unklar. einfacher und verständlicher wäre es zu sagen: 'gelten als, gehalten werden für heisst haberi, duci, putari, jedoch kommt die vollendete handlung der beiden zuletzt genannten passiva in dieser bedeutung nicht vor, halten für, ansehen als heiszt ducere oder putare mit zwei accusativen oder habere pro oder loco (in loco), numerare (in numero) z. b. aliquem in parentis loco habeo, pro certo habeo; carum te habeo heiszt ich habe dich lieb, eigentlich ich habe an dir einen lieben menschen; pro steht auch bei duco und puto z. b. pro nihilo putare, ducere. nach puto' usw. (ich will es nicht unterlassen, die doppelte ungenauigkeit, welche sogleich in der vocabel 'habeo für etwas halten' liegt noch besonders zu tadeln. der schüler merkt sich so ein für allemal etwas falsches: habere für etwas halten.)

§ 163. Bei den worten: 'der accusativ steht in adverbialer weise a) bei den substantivirten neutris' usw. stutzen die schüler, wenn man sie nach dem accusativ fragt. besser wäre folgende fassung: 'wie ein adverbium steht der accusativ a) der pronomina und adjectiva im substantivierten neutrum: aliquid ..... b) in den wendungen magnam' usw.

§ 173 bringt so ausgiebige beispiele zu dem ausnahmefalle und einen gröszeren satz zur hauptsache. auch das ist ein fehler, der in der nächsten auflage gut gemacht werden sollte. die ausnahmen werden sonst besser gewust als die hauptregel selber. ich sage dies angesichts der mancherlei empfehlenswerthen wendungen, die hier ausgehen musten z. b. in dem inhaltsschweren § 170 oder in dem so reich ausgestatteten § 182.

§ 175 d) anm. Das participium wird ebenso gern mit dem ablativ verbunden, der 'einen thatsächlichen oder factischen grund' bezeichnet z. b. Caes. b. g. I, 3: his rebus adducti et auctoritate Orgetorigis permoti constituerunt etc. die so genaue scheidung in einzelfälle sieht hier wieder sehr gut aus, ist aber nicht stichhaltig.

§ 180 anm. 1. Mit dem letzten aus dem zusammenhange gerissenen satze kann man traurige erfahrungen bei schülern machen,

für welche selbst der volle context noch zu schwierig wäre. herausg. könnte bedacht darauf nehmen, neben oder für dergl. unbegreifliche sätze leichtere, welche den platz mehr verdienten, oder nur auch sogleich die deutsche übersetzung beizubringen, da sich unmögliches nun einmal nicht verlangen läszt.

§ 184. Will der herausg., wie es scheint, die beiden constructionen von opus est durch eine verschiedene deutsche übersetzung veranschaulichen, so könnte die regel mit einer kleinen erweiterung anschaulicher etwa so lauten: opus est es bedarf, ist nötig wird entweder unpersönlich mit dem ablativ oder persönlich mit dem nominativ der sache, die nötig ist, deren man bedarf, construirt z. b. duce (ducibus) opus est es bedarf, man bedarf eines führers (eigentlich: es ist an einem führer ein bedürfnis), dux opus est ein führer ist nötig, es ist ein führer nötig eig. ein bedürfnis, duces opus sunt führer sind nötig, es sind usw. die person, die etwas nötig hat (braucht), steht im dativ z. b. duce (ducibus) nobis opus est oder dux nobis opus est (duces nobis opus sunt) uns ist ein führer nötig, wir bedürfen eines führers, wir brauchen einen führer, wir haben einen führer nötig. vgl. § 67'. das citat könnte übrigens auch wegbleiben, wie dort opus auch nicht notwendigerweise aufgeführt werden musz, da aus dem ganzen hinreichend ersichtlich wäre, dasz dieses wort ein indeclinables ist.

§ 187: 'Die präpositionen dienen um verhältnisse der nomina auszudrücken, in denen diese entweder zu einander oder zu verbis stehen'. dieser satz bedarf einer wesentlichen einschränkung und es wäre hier der passendste ort, auf den unterschied der beiden sprachen im gebrauche der präpositionen aufmerksam zu machen. 'jedoch pflegt man', müste ein dahin lautender zusatz heiszen, 'im lateinischen ein substantivum nicht so gewöhnlich wie im deutschen mit einem andern durch eine präposition zu verbinden z. b. der krieg mit den Belgern heiszt bellum Belgarum nach § 143, b) oder bellum Belgicum nach § 211, 2, die rede für den Marcellus ornatio pro Marcello habita (nach?). man hüte sich also ein substantiv durch das andere ohne weiteres mittelst einer präposition zu bestimmen.' — Bei 'ad' empfähle es sich, unter die bedeutungen auch das nicht gerade seltene 'vor' aufzunehmen z. b. ad urbem esse, proficisci, dem das aus Caes. b. g. I, 7 zu § 265 anm. 2 schon beigebrachte ab urbe proficisci entspricht. übrigens ist proficisci ad aliquem hier schon aufgeführt.

§ 189 anm. 1 wäre ein grund dahin anzugeben, dasz alle diese verba selber die richtung schon enthalten. pono steht für po-sino, po- aber, das aus port- verkürzt ist, drückt die richtung ebenso aus, wie griech. stammverwandtes πρός, wie die andere silbe insculpo, inscribo, incido, imprimo zusammengesetzte präposition in alle mal, wenn sie den accusativ regiert. es brauchte ja nur zu heiszen: ponere heiszt eigentlich 'hineinlegen', insculpo 'hineingraben' usw., so dasz man also eigentlich fragt: wo hineinlegen?

wo hineingraben? und der ablativ von n : st (dasz
'man im lateinischen nicht wohin? s wor rragt, das
klingt ohne eine solche erklärung im cu
§ 210, 2, b) müste für de r a nt , d
der Deutsche hier immer den singular s t, tü u m la
überall als substantiv das neutrum plu nt, wo
liege gedacht wird. es genügte wenn e l die
lateinische bedeutung beigegeben würde, um d aufmerksa ru
machen, z. b. vera et falsa digno e v nd fa r
§ 211 ist immer noch de n se e fall und n gt
geblieben, dasz mitunter im deu ein]
wort steht, z. b. bellum civile der bü , dom r
königspalast.

§ 214, 2 anm. wird ein beispiel angeführt, wo iter mit 'eilmarsch' übersetzt wird, so taxiert wenigstens der schüler die vocabel auf grund der hier beigegebenen übersetzung. es heiszt richtiger 'marsch' oder wenn man ein zusammengesetztes hauptwort lieber will: tagemarsch, tagereise. — Dieser, wie die beiden folgenden paragraphen, gilt offenbar ebenso von der comparation der adverbia, wie der adjectiva: vergl. sogleich das erste beispiel dieses paragraphen. deshalb nimmt man anstosz an der überschrift 'comparation der adjectiva' oder erwartet eine dahin lautende bemerkung. zu 1) anm. ist zwar 'und adverbia' in klammern gesetzt und § 215 ein ähnlicher zusatz zweimal in die regel selbst aufgenommen, aber man vermiszt ihn immer noch in diesem paragraphen ad 2 und im folgenden § 216. am einfachsten und richtigsten wäre es, ihn in die überschrift dieser drei paragraphen selber mit aufzunehmen. oder der schüler suchen sonst vergebens.

§ 222 hielt der verf. in dem satze: 'die stücke des Terenz lese man lieber als die des Plautus' das zweite, hier gesperrt gedruckte 'die' für den artikel, obschon das nur die klammer besagt, die also fallen musz. auch in sätzen wie: 'der mensch ist glücklich, der zufrieden ist' ist doch von einem artikel nicht die rede. wir haben ganz gut wie die Lateiner ein einfaches pronomen determinativum substantivum und adjectivum, so gut wie is, ea, id): es heiszt der, die, das und unterscheidet sich von 'derselbe' oder 'derjenige' wie hic oder ipse von is. auch ipse ist zusammengesetzt und heiszt eigentlich 'der selbst' oder 'er selbst'.

§ 229. 'Substantivisch steht allein quis (nicht qui) nur in fragesätzen' usw. ist eine fehlerhafte wortstellung, die ich nicht monieren würde, wenn nicht die sache, die klarheit der regel darunter litte. es musz heiszen: 'substantivisch steht quis allein', nemlich nur in der zusammensetzung aliquis 'aber nicht qui, nur in hauptsätzen' usw. wie Seyffert das 'allein' gestellt hat, ist es nicht adjectivum sondern adverbium, dem ja allerdings folgendes 'nur' entsprechen mag. eine unklarheit bleibt es trotzdem.

§ 230 anm. 'Fragen, welche keine antwort erwarten lassen' sind

rhetorische fragen. nicht alle rhetorischen fragen stehen verneinend sätzen gleich. also musz es heiszen: 'verneinenden sätzen glei stehen 1) solche rhetorische (das sind unbeantwortete) frage welche die antwort 'nein' erwarten lassen'. auch wird nicht a jedes 'quam nach dem comparativ' quisquam und ullus folg dürfen, ich dächte, das wäre ebenso einleuchtend. folglich hei es '2) ebenso sätze mit einem comparativ und quam, welche d gedanken nach eine verneinung enthalten'. zur deutlichkeit d beispiele würde es nicht wenig beitragen, wenn der negative si dieser sätze durch eine klammer etwa in folgender weise klar gel würde: 'an quisquàm Croeso divitior fuit? (= profecto nemo Cro divitior fuit)'. 'in rege Mithridate devincendo Pompejus felic fuit, quam quisquam superiorum regum. (= in rege Mithridate vincendo nemo superiorum regum felicior fuit quam Pompejus o Pompejo)'.

§ 233 anm. sollte doch angegeben sein, woraus verkürzt. läszt sich wieder an dem angeführten beispiele am besten lehr 'quae sanari poterunt, quacunque ratione (sc. potero) sanabo.

§ 234 oder schon § 86 wäre eine passende gelegenheit dar hinzuweisen, dasz die beschaffenheit der handlung der form des ve nicht immer entspricht z. b. cogi genötigt sein, meminisse s erinnern vgl. § 243 anm.

§ 247 vermisse ich und vermiszt der schüler immer noch dah gehörige germanismen, wie 'wäre es nicht deine pflicht gewese (§ 152) 'ich hätte nicht geglaubt' usw. die ihn jedesmal in v legenheit setzen, wenn sie, was nicht so ganz selten ist, in sein übersetzungsbuche (bei uns dem Haacke'schen) vorkommen.

§ 271 anm. Das 'auch' in der vorletzten zeile ist (gra matisch) nicht zu verstehen. es soll bedeuten: 'nedum steht a im verkürzten satze z. b. aegre inermis tanta multitudo ned armata (sc. sit) sustineri potest'. nun dann heisze es auch so!

§ 278. Die schüler denken einmal bei 'ut' immer an die rühmte conjunction, welche den conjunctiv fordert, darum wäre gut 'ut (uti wie)' herzusetzen. — 279, 4 fehlt immer noch die dem phrasenhaften 'sunt, qui' in klammern zu setzende bedeut 'es gibt leute, die' 'non desunt, qui es gibt recht wol leu welche', dies umsomehr als folgendes 'existunt (treten auf)' lei zu der ansicht verleitet, als bedeuteten jene beiden ausdrücke d selbe. dasz dieses 'leute' im lateinischen nicht übersetzt wi müste sogar noch besonders erwähnt werden. dasselbe gilt 'misit qui' (z. b. Haacke, aufgaben zum übersetzen ins lateinisch nr. 139, 10; 143, 3). etwas anders ist es, wenn mittere mit d relativum § 341 anm. namhaft gemacht und dort nr. 1 dieses pe graphen citirt wird, weil dann immer an ein bestimmtes object denken ist: vgl. den ad 1 angeführten satz: Missi sunt delecti c Leonida, qui etc.

§ 316 anm. 1 empfähle sich ein hinweis auf § 66 anm. 1

175 d) anm., weil me concedente usw. auch participia praesentis sind, welche durch die form der actio perfecta verdrängt wurden. wir übersetzen das supinum freilich immer mittelst der infinitive praesentis. das ficht ja aber die lateinische form wenig an. man vergleiche auch hierzu § 86 und 234, wo ein hinweis auf diese erscheinung ebensogut am platze wäre. — Anm. 2 wäre ein passenderes, weil der historischen prosa (Caes. b. g. 1, 15, 1) entlehntes beispiel folgendes: Caesar equitatum omnem ad numerum quattuor milium, quem ex omni provincia et Haeduis atque eorum sociis coactum habebat, praemittit, qui videant, quas in partes hostes iter faciant. es läszt sich auch wohl noch kürzer geben.

§ 319 könnte noch bemerkt sein, dasz man das participium, um sich das übersetzen zu erleichtern, meist schon im deutschen lösen könne. es ist das immer eine hülfe, die nicht von der hand zu weisen, am besten würde das wieder an dem beispiele erläutert.

§ 327, 2 fehlen die übrigen präpositionen, deren mögliche anwendung durch ein bloszes 'usw.' angedeutet werden musz.

§ 336 ist wirklich vollständig unklar und für den schüler unbrauchbar. wie sätze wie Haacke a. a. o. 138, 3: 'ihr habt also weise gehandelt, dasz ihr eure söhne genötigt habt, die dinge, deren man zu einer vernünftigen einrichtung seines lebens bedarf, frühzeitig zu erwerben' übersetzt werden müssen, darüber fehlt leider eine hierher gehörende andeutung. wenn wenigstens einem der lateinischen sätze eine dahin zielende übersetzung beigegeben würde! diese art wendung ist dem schüler zu wenig geläufig und wo soll er sie kennen lernen und wieder finden als hier?

§ 343, 3 oder schon 214, 2 anm. konnte bemerkt sein, was das 'noch' von der zeit heiszt. denn so etwas sucht der schüler und mit recht) in dem wörterverzeichnis seiner aufgaben zum übersetzen ins lateinische vergebens, gehört doch dazu die syntaktische unterscheidung.

Anhang I § 2 nr. 3 musz wiederholungsweise bemerkt werden, dasz pono im perfect und supinum kurzes o hat.

Und nun zum schlusz. 'dasz kein menschliches werk fehlerlos sei', sagt so schön der verf. selber in dem letzten vorwort, das ihm zu schreiben beschieden war. wie oft sieht es nur so aus, als wenn wir irrten, da wir das richtige, wie in der sprache so oft, fast instinctiv meinen und nur den richtigen ausdruck nicht treffen. der verehrte herausg. teilt vielleicht mit mir die ansicht, dasz wenn etwas zur vervollkommnung des buches geschehen müsse, dies zunächst vor allem das äuszere, die form, den ausdruck betreffe. ein schulbuch musz in erster linie nach möglichster genauigkeit im ausdrucke streben. in vielen fällen habe ich allerdings nur den tadelt, aber doch wol nur da, wo er ein misverstehen von seiten des schüler nur zu leicht im gefolge hat, sonst hätte ich die anzahl seiner ausstellungen wol verdoppeln, verdreifachen können. es kann hier nichts oder nicht sehr viel gelegen sein an einer ge-

schmackvollen form: aber der ausdruck ist wirklich mitunter incorrect und es kommt in einem solchen buche so unendlich viel darauf an, dasz sich wort und gedanke auch immer vollkommen decken. der verehrte herausg. steht gewis nicht auf dem standpuncte, den man ja leider gar nicht so selten vertreten findet, als sei die grammatik ein ort, wo der schüler nur in gesellschaft seines lehrers zutritt habe, ein buch, dessen bedeutung ihm nur der lehrer erschlieszen könne. ich habe für die exercitien der untertertianer — das ist etwa die classe, die für den ausdruck besonders maszgebend ist — ein für allemal die einrichtung getroffen, dasz sie die selbständig benutzten paragraphen dieser grammatik zu dem betreffenden lateinischen worte in klammern hinzusetzen müssen und ich kann hier durch eigene erfahrung es nochmals bestätigen, dasz da doch noch so manches in diesem buche von dem schüler misverstanden wird auch ohne seine eigene schuld, lediglich in folge der häufig zu prägnanten kürze des ausdrucks. ich lebe der überzeugung, dasz es in dieser richtung noch vielen feilens bedürfen wird, um dem buche den grad von vollkommenheit zu geben, den etwa der selige herr verf. im sinne gehabt hat, als er jene so bescheidenen und anspruchslosen worte niederschrieb. — Was die äuszere form des buches und zunächst die lateinische orthographie betrifft, so mag es immerhin Jupiter statt Juppiter, — cunque allemal statt — cumque heiszen, obgleich die andere schreibung, die sogar richtiger ist, wenigstens erwähnt werden könnte, aber warum es z. b. exsolvere neben existere, warum es nun einmal genetivus neben genitus heiszen solle, das sieht man nicht recht ein. letzteres ist und bleibt eine inconsequenz. für die deutsche orthographie empfehle ich engeren anschlusz an den verein der Berliner gymnasial- und realschullehrer. was nützen regeln und wörterverzeichnisse, wenn sie nicht durch die schulbücher zur that und wahrheit werden. — Druckfehler habe ich nur s. V z. 3; 37 z. 25; 213 z. 16 bemerkt.

LUCKAU, im juli 1874. J. SANNEG.

17.

BERICHT ÜBER DIE VERHANDLUNGEN DER NEUNUNDZWANZIGSTEN VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER ZU INNSBRUCK

vom 28 september bis 31 october 1874.

Der beschlusz der im jahre 1872 in Leipzig versammelten philologen und schulmänner, der Innsbruck als den ort der nächsten zusammenkunft bestimmt hatte, konnte erst im jahre 1874 zur ausführung gelangen, nachdem im vorausgegangenen jahre wegen choleragefahr so zu sagen in der letzten stunde die abhaltung der versammlung behördlich untersagt worden war. unverdrossen unterzog sich das präsidium, welches den herren prof. dr. B. Jülg und — an stelle des mittlerweile nach Kiel abgegangenen prof dr. Wilmans — gymnasialdirector W. Biehl

traut war, der mühe, ein zweites mal alle einleitungen zu treffen, ihnen die genugthuung wurde, eine mit rücksicht auf manche unge verhältnisse, z. b. die schulzeit an den bayerischen studienlen und die lage Innsbrucks, doch ziemlich zahlreich besuchte mlung in der landeshauptstadt von Tirol vereint zu sehen. am ten vertreten war Süddeutschland und Oesterreich-Ungarn; aber aus Norddeutschland hatten sich viele mitglieder eingefunden, elbst Italien fehlte nicht. nach dem officiellen verzeichnisse belie gesamtzahl 350 mitglieder. am sonntag, den 27 sept. abends, die räume der redoutensäle bei der gegenseitigen begrüssung ziemlich gefüllt.

ie erste allgemeine sitzung wurde am montag, den 28 sept., dlich geschmückten nationaltheater um 10½ uhr eröffnet; auf der desselben war der platz für das präsidium und die redner; zur chen eröffnung waren daselbst auch vertreter der regierung, des , der stadt und der armee erschienen.

rofessor dr. Jülg leitete als präsident die verhandlungen der rsammlung deutscher philologen und schulmänner ein mit einer in welcher er zunächst die versammelten fachgenossen, die sich 'Genaunos, implacidum genus, Breunosque veloces immanisque ' gewagt hätten, begrüszte. daran schloss sich ein historischer ick der ethnologischen verhältnisse Tirols. anknüpfend an das e seltsam an das ohr klingender ortsnamen, neben welchen wiegemein verständliche sich finden, führt der redner aus, wie Rätien eine durchgangsthor gewesen, an welchem eine völkerschichte ler andern sich lagerte, um von den alpen nach Italien niederzu. die vorhistorische bevölkerung habe wahrscheinlich nicht dem manischen stamme angehört; in der geschichtlichen zeit sei es von den Kelten und Rätern bewohnt gewesen; letztere seien weifel in beziehung zu den Etruskern gestanden, zu deren e Corssens forschungen endlich den schlüssel gebracht. auf die weise das häufige vorkommen keltischer benennungen hin für und boden, bäche, thäler, bergspitzen nicht nur im Drau- und biete, sondern auch in den übrigen teilen Tirols. die neue ära, nunmehr auch für die keltische sprache angebrochen, werde auch für die aufhellung der urgeschichte Tirols ihre früchte . unter Augustus sei Rätien von den Römern bezwungen worlie Venostes, Isarci, Breuni seien namen, die uns noch heute in su, Eisak, Brenner entgegentönen. die spuren der groszartigen hen kolonisation seien jetzt noch allenthalben im lande zu finden. erwähnte redner der Mommsenschen forschungen, die es wahrlich gemacht, dasz die römische station Aguontum nach Lienz legen sei. eine folge der gänzlichen romanisierung des landes es auf schritt und tritt in Tirol romanische ortsbennungen unser ffen, obwol seit mehr als einem jahrtausend abermals eine neue chichtung vollzogen sei. seit dem dritten jahrhundert nemlich verschiedene deutsche stämme, Alemanen, West- und Ost-, Langobarden, zuletzt Baiuvaren, letztere der grundstock der n bevölkerung, mit den Römern um den besitz von Rätien ge. dasz auch Slaven tirolischen boden besetzt hatten, werde das vorkommen slavischer ortsnamen wie Villgraten, Pregraten, Windischmatrei dargethan. so biete dieses land dem classischen en, dem romanisten, dem germanisten, den forschern auf slavigebiete, dem keltologen ein reiches feld. aber gemäsz dem tze, dasz mischung edelt und kräftigt, sei aus der geschilderten chichtung ein tüchtiges volk erwachsen, bieder in seinem kerne, im denken und fühlen. dasz die deutschen philologen auf tiro, auf österreichischem boden tagen, sei ein beweis, dasz es n Oesterreich und Deutschland auf dem gebiete der wissen-

schaft und geistigen cultur keine schranken gebe. der redner hofft, dasz es den lieben gästen, welche nach Oesterreich gekommen, um aus dem reichen schatze ihres wissens zu spenden, unter den tirolischen gletschern behaglicher zu mute werde, als den mutigen söhnen Oesterreichs, welche im höchsten norden auf den gletschern 'tagten'. nachdem der präsident schlieszlich alle mitglieder noch einmal herlich willkommen geheiszen, gedachte er der seit der letzten versammlung durch den tod entrissenen namhaften philologen: Held, Elsperger, Lucas, Enger, Thudichum, Petersen, Mezger, Seyffert, Steinhart, Krüger, Bähr, Hassler, Zill, Winiewski, Haupt, Wolff, Gabelentz, Rödiger, Karajan, Hoffmann von Fallersleben u. a.

Nun folgten begrüszungsreden des statthalters von Tirol, grafen Taaffe, des landeshauptmannes dr. Rapp, des bürgermeisters von Innsbruck, dr. Tschurtschenthaler.

Hierauf wurde zum geschäftlichen teile übergegangen, indem der präsident der versammlung als secretäre vorschlug die herren dr. Hirschfelder aus Berlin, dr. Lechner aus Ansbach, dr. Malfertheiner aus Innsbruck, dr. Hintner aus Wien, mit welchem vorschlage die versammlung einverstanden war.

Alsdann kam ein schreiben des österreichischen unterrichtsministers dr. v. Stremayr zur verlesung, welcher unter dem ausdrucke des bedauerns, durch amtsgeschäfte am persönlichen erscheinen verhindert zu sein, die versammlung seines lebhaften interesses versicherte.

Hierauf teilte der präsident die begrüszungsschriften mit, von denen ein groszer teil den mitgliedern bereits beim empfange übergeben worden war: prof. dr. Dittel 'über den dativ bei Vergil' und prof. dr. J. Egger 'über den einflusz der alttirolischen stände auf die gesetzgebung' (programm des Innsbrucker gymnasiums vom j. 1873). — Prof. P. Simmerl zu Hall 'zur bildung der Homerischen infinitivformen' (gymnasialprogramm 1873). — Prof. Michaeler 'über die reden in dem geschichtswerke des Thukydides' (programm des gymnasiums zu Bozen 1874). — Director A. Kriechenbauer 'beiträge zur Homerischen uranologie'. — Dr. F. Stolz 'die zusammengesetzten nomina in den Homerischen und Hesiodischen gedichten' (programm des gymn. zu Klagenfurt 1874). — M. Petschenig 'zu den scholiasten des Horaz'. — 'Zum umrisse von Europa' von prof. W. Schmidt in Graz. — 'Erster versuch einer übersetzung des jüngst aufgefundenen fragmentes aus Homers Odyss. XXI' — 'Q. Horati Flacci satira libri primi septima. philologis Germaniae Oeniponti congregatis obtulit G. Linker'. — Dr. Valentin Hintner 'beiträge zur tirolischen dialektforschung'. — J. Savelsberg 'beiträge zur entzifferung der lykischen sprachdenkmäler'. — Dr. Al. Egger 'industrie und schule in Oesterreich; eine culturpolitische studie'. — Professor dr. Mahn 'über die epische poesie der Provenzalen'. — Dr. Jung 'zur geschichte der gegenreformation in Tirol'. — Dr. M. Lechner 'commentatio de Euripide rhetorum discipulo'.

Nachdem der präsident noch die wahl des gymnasialdirectors W. Biehl zum vicepräsidenten gerechtfertigt, für die verschiebung der versammlung auf 1874 die indemnität erbeten und eine vorbesprechung behufs der wahl des nächsten versammlungsortes in anregung gebracht hatte, sollten die vorträge beginnen. aber zuvor ersuchte dr. Eckstein aus Leipzig noch um das wort 'zur geschäftsordnung', um in launiger weise eine änderung des programmes rücksichtlich der auf mittwoch anberaumten fahrt nach Bozen zu verlangen; leider war das präsidium nicht in der lage, dem wunsche zu entsprechen.

Wie angekündigt, hielt nun prof. dr. Thomas aus München den vortrag über 'humanismus und zeitsinn'. es liege im haushalte wie der natur, so der geschichte als der erziehung des menschengeschlechtes beide haben ihre stetigen werkstätten und unerschöpflichen vorrathskammern. es sei weise vorgesehen, dasz nichts sittlich groszes und

geistig hohes, nichts schönes und erhabenes dem menschengeschlechte verloren gehe — in der erkenntnis dieses ewig waltenden gesetzes liege der höchste genusz des denkenden beobachters und deshalb sei die geschichte die lehrerin der weisheit. unter den idealen mächten obenan stehe bis jetzt der humanismus als die durchbildung von geist und herz und gemüt zu edler menschlichkeit, vermittelt durch das classische altertum. entsprossen aus der wiederbelebung der classischen litteratur im abendlande habe der humanismus seit den Trecentisten Italiens alles hervorgebracht oder gestalten helfen, was im reiche des geistes zur vollendung gediehen. durch erweckung des classischen sinnes verdanken ihm alle gebildeten nationen befreiung der geister, erhebung der gemüter, läuterung des geschmacks. mit denselben und durch denselben haben sich alle litteraturen Europas und alle kunstschöpfungen desselben emporgebildet und eine neue classicität zum leben gebracht. wie ein erster sonnentag nach langen düstern nebelwochen erscheine das licht des humanismus in der culturgeschichte, allerregend, allerquickend, allerfreuend. gleich dem hellenismus, seinem geistigen vater, fahre der humanismus nicht, wie religiöse vorstellungen, leidenschaftlich oder im sturme über die völker dahin, sondern jedem zwange abhold, habe er, überall segen und wonne verbreitend, allenthalben den boden gelockert und fruchtbare keime in empfängliche seelen gestreut. wie nun die philologie als trägerin des humanismus im öffentlichen leben, als bildnerin der jugend, als veredlerin der sitte, als richterin des geschmacks gewirkt, so stehe auf der andern seite fest, dasz wo die feinde des freien menschentums oder die gegner strenger geistesarbeit und des ernsten erziehungswerkes platz gefunden, verwilderung der gemüter, lockerung der sitten, erniedrigung des geister zu unwürdiger knechtschaft um sich gegriffen. verschieden seien die bestrebungen der zeiten, bald auf das edle und geistige, bald auf gewinn und genusz des daseins gerichtet. die gegenwart sei die zeit des mechanismus; das wesen desselben spiegle sich in allem wieder: in kunst, litteratur und wissenschaft; die schönen wissenschaften, die 'humaniora' seien wenig begehrte worte; am empfindlichsten äuszere sich dieser zeitsinn in der neigung der jugend, im befund jener schulen, die als pflanzstätten des humanismus gelten. bei dieser zeitströmung habe die philologie eine schwere probe der treue und des mannhaften ernstes zu bestehen gegenüber der unverhohlenen abneigung gegen die schulgerechte lange humanistischer heranbildung. sei sie in früheren zeiten durch behandlung der bloszen form, ein andermal durch ungefällige behandlung ihrer stoffe mit sich selbst oder mit der zeit in widerstreit gestanden, so erleide der ideale zweck der classischen philologie seit den letzten vier jahrzehnten durch einen gewissen alexandrinismus der studien eine merkliche beeinträchtigung. ob die heutige philologie, sagt der redner, in ihrer machtstellung zu schule und leben den vergleich aushalte mit dem vorausgehenden menschenalter? ob wir bei diesem aufputz und sichtbarem aufschwung der gesellschaft in ansehung der bildung und des freien vernunftgebrauches höher oder tiefer stehen? aus der scharfen aus selbsterkenntnis geschöpften antwort auf diese fragen liege zugleich der aufruf zur wachsamkeit im allgemeinen und insbesondere für die haushalter der idealen macht des humanismus, für die deutschen philologen und schulmänner. dasz diese ihre schuldigkeit thun werden, dazu treibe das leuchtende vorbild unvergeszlicher meister und das hohe ziel, welches dem germanismus gesteckt ist. noch wirken an vielen universitäten männer der strengeren schule, unsere gymnasien weisen noch einen stock trefflicher lehrer auf und zu mahnung hervorragender forscher auf anderen gebieten, die wahre menschliche bildung nicht über dem fachstudium und einzelnen fertigkeiten zu versäumen, komme der eigenen einsicht zu hülfe. Tirol und Vorarlberg stelle hierin ausgezeichnete beispiele vor augen. über dem

Brenner sei Fallmerayer geboren, der vieler menschen städte gesehen und ihren sinn erkannt hat, der scharfsichtige lehrer und bewunderte geschichtsforscher, der glückliche nachahmer der alten classiker; über dem Arlberg Konrad Halder, ein humanist mit leib und leben, welcher sich als schulrath in diesen landen ungeteilte liebe erworben habe. das zeugnis, welches dieser jugend- und menschenfreund über die ihm unterstehenden schulen von Tirol und Vorarlberg, über die tüchtigkeit der lehrer, der geistlichen und weltlichen, ihm mehrmals gegeben habe, gereiche diesen zu wahrer ehre und diese ehre solle hier in öffentlicher versammlung feierlich anerkannt werden. wo vorbilder solchen geistes und solchen ruhmes zuwinken, könne der eifer nicht gebrechen und die ausdauer nicht fehlen: darum αἰεὶ ἀριστεύειν καὶ ὑπείροχον ἔμμεναι ἄλλων.

Der präsident dankte dem redner und erteilte hierauf das wort hrn. prof. dr. Arnold aus Würzburg, welcher einen vortrag 'über antike theatermasken' angekündigt hatte. der redner leitet denselben mit der bemerkung ein, dasz der gebrauch der masken diejenige einrichtung des antiken theaters sei, von der unser modernes gefühl am lebhaftesten abgestoszen werde. und doch seien es gerade die Griechen, deren schönheitsideal auch unserer zeit noch mustergiltig sei, welche die masken selbst in der höchsten blüte ihrer culturentwicklung beibehalten haben. der gebrauch derselben müsse zurückgeführt werden auf den in der menschlichen natur begründeten nachahmungstrieb, der da am lebhaftesten zur entfaltung gelange, wo er sich mit dem religiösen cultus in verbindung setze. die feste der ländlichen gottheit zerfielen in zwei teile, in einen religiösen und einen profanen. aus dem bedürfnisse der naiven leute, was nur im glauben existiert, auch sichtbar darzustellen, erklärt sich die alte sitte, die gottheit oder wenigstens ihre begleiter nachzubilden. geschah dies unter absingung von liedern und aufführung von mimischen tänzen zu ehren der gottheit, so wurden im zweiten teile auch von der gleichzeitigen menschheit einzelne persönlichkeiten unter lustigen neckereien und wechselgesprächen nachgebildet. um nun dabei das eigene ich möglichst unkenntlich zu machen, und dem originale nahe zu kommen, bediente man sich der gesichtsvermummung, die für beide teile jener festlichkeiten charakteristisch geworden. bei den Griechen hat vorzüglich der dienst des Dionysos die lust zur vermummung begünstigt; bei demselben wurde das gesicht mit hefe bestrichen, roth gefärbt, mit eppich oder feigenblättern verhüllt. dieser brauch wurde später bei der tragödie, die sich aus dem religiösen, sowie bei der volksposse und komödie, die sich aus dem profanen teile der Dionysosfeier entwickelte, beibehalten. auch bei den Italikern war aus den zu ehren der ländlichen gottheit veranstalteten festlichkeiten ein dramatisches spiel hervorgegangen. die satura hat ohne zweifel ebenso sich der vermummung bedient, wie dies von der atellana erwiesen ist. demnach war das motiv für beibehaltung der gesichtsvermummung religiöser conservatismus. wie nun aus der ursprünglichen färbung und verhüllung des gesichtes bei den Griechen sich die maske entwickelt habe, darüber sind wir nur notdürftig berichtet. redner stellt nun die wenigen nachrichten, die uns über die geschichte der masken in der griechischen tragödie und komödie, sowie im römischen kunstdrama überliefert sind, zusammen und bespricht nach angabe der quellen namen, material und gestaltung der antiken masken. der griechische ausdruck für maske ist πρόσωπον, ganz entsprechend unserem deutschen 'angesichte'. μορμολυκεῖον bezeichnet eine maske, die eine schreckensgestalt darstellt. im lateinischen ist der gewöhnliche ausdruck persona, während larva den nebenbegriff des furchtbaren hat. neben masken aus leinwand werden auch masken aus holz erwähnt; dasz masken aus wachs oder thon auf der bühne getragen wurden, läszt sich nicht erweisen. die gewöhnliche

ar der art, dasz das ganze gesicht und hinterhaupt bedeckt
er träger konnte nur durch die an stelle der pupille gelassene
sehen; die Iris war auch an der maske selbst angebracht und
eden bemalt. die masken waren mit künstlichem haupthaar ver-
auch die ohren waren manchmal sichtbar; gewöhnlich fand sich
ehr oder weniger weite mundöffnung öfters mit künstlichen
und künstlichen zähnen. Pollux teilt die griechischen masken
tragische, satyrische und komische; die namen der einzelnen
sind von körperlichen eigenschaften, von der socialen stellung,
araktereigenschaften usw. hergenommen. über die namen der
in der tragödie und im pantomimus ist nichts überliefert; bei
mischen wurde wahrscheinlich auf alter, sociale stellung oder
er rücksicht genommen. die griechischen masken waren nicht
e bestimmte rolle gefertigt, sondern repräsentierten allgemein
liche typen; so gab es z. b. für Elektra und Antigone die charakter-
der trauernden jungfrau. die gestaltung der maske hängt innig
ien mit der schon von Schiller und Goethe wahrgenommenen
nlichkeit des antiken drama, dasz dasselbe typen und keine
ien geschaffen habe. bis zu welch feinen nuancierungen aber
echen das menschliche antlitz nachgebildet, lässt sich aus den
ungen der rhetoren und physiognomiker entnehmen. unter an-
; zahlreicher interessanter einzelheiten bespricht der vortragende
andlung des teints und der einzelnen gesichtsteile auszer den
, die zum regelmäszigen theaterapparate gehörten, gab es auch
asken, die für auszerordentliche situationen und ganz absonder-
staltete persönlichkeiten und allegorische figuren geschaffen
waren. dahin gehörten kentauren, titanen, personificationen
sen, gebirgen und städten, sowie von psychologischen affecten.
ike komödie hat zwar jedenfalls auch stehende masken gehabt,
e musten zur darstellung bekannter persönlichkeiten natürlich
masken angefertigt werden, wobei portraitähnlichkeit, mitunter
aricatur angestrebt wurde. es wird eine anekdote berichtet,
s habe selbst der vorstellung der 'wolken' beigewohnt und sich
, um den fremden die vergleichung mit dem originale möglich
hen. mit phantastischen figuren hat es sich die antike regie
leht gemacht: vögel traten in menschengestalt auf und bekun-
ar durch aufgesperrte schnäbel oder durch gewaltige federbüsche
lnatur. aber nicht nur die auf der bühne beschäftigten hatten
, sondern auch der chor, ohne zweifel wenn er frauen oder
darzustellen hatte. die tragischen masken der römischen
schlossen sich vermutlich den griechischen vorbildern an. kaiser
brauchte, wenn er einen gott oder einen heros spielte, masken
eigenen zügen, wenn er eine göttin oder heroin vorführte,
mit den zügen der frauen, die er gerade liebte. auch die komi-
asken bei den Römern entsprachen denen der neueren griechi-
omödie. — Aus dem gesagten, bemerkte der redner am schlusse,
man entnehmen, welche sorgfalt die antike bühne auf die cha-
ik ihrer masken verwendet und dasz diese keineswegs samt
ders den eindruck fratzenhafter zerrbilder gemacht haben können.
lasse im gegenteil annehmen, dasz die Athener mit ihrem feinen
ne die bei den glänzendsten ihrer feste, in der herlichsten
etischen schöpfungen gebrauchten masken jedenfalls zu kleinen
rken gestaltet haben.

ch beendigung dieses vortrages bestimmte der präsident die
nung für die nächste sitzung und lud die einzelnen sectionen
h zu constituieren.

locale für diesen zweck dienten die hörsäle im universitäts-
e. der nachmittag war den sectionssitzungen, der abend der
en unterhaltung im redoutensale gewidmet.

Die zweite allgemeine sitzung, welche dienstag, den 29 sept., um 10 uhr vormittags begann, referierte zunächst der präsident über die wahl des nächsten versammlungsortes; sein vorschlag, der Rostock und als präsidenten die herren prof. dr. Fritsche und gymnasialdirector Krause empfahl, wurde angenommen.

Hierauf sprach prof. dr. Brunn aus München 'über den Kopf der Demeter von Knidos oder das ideal der Demeter'. dasz die kunst der Hellenen in schönheit der form unerreicht dastehe, in tiefe des ausdrucks von der christlichen kunst übertroffen werde, sei ein satz von fast dogmatischer geltung, den der redner, den kopf einer griechischen göttin vorführend, dessen schlichte anspruchslosigkeit die gewähr biete, dasz der künstler keineswegs glänzende rein formale schönheit angestrebt, der versammlung zur prüfung anheimgeben möchte. der kopf gehöre einer von Ch. Newton auf Knidos an einer schmalen unter einer steilen felswand hinlaufenden terrasse gefundenen sitzenden frauengestalt aus schieferigem marmor an. arme und kopf fehlten; letzterer aber fand sich, abgesondert vom körper, aus tadellosem parischem marmor gearbeitet, und genau auf die schultern der statue passend. man habe bald in der statue die Demeter erkannt. die richtigkeit dieser benennung ergebe sich aus einem kurzen blicke, auf die sage und das wesen der göttin. Demeter sei ihrem namen nach nichts anderes als die mutter erde und ursprünglich identisch mit Gaea. erst im laufe der zeit sei eine änderung in der richtung eingetreten, dasz Gaea mehr die materie des erdkörpers, Demeter mehr die erzeugerin und ernährerin dessen, was auf der erde wächst, bezeichnet. so werde Demeter die göttin des ackerbaues und der gesetzlichen ordnung. die tochter Persephone sei zunächst die frucht des feldes; in der sage von ihrer entführung erhalte der naturprocess des in die erde gesenkten, aufkeimenden und zur frucht sich entwickelnden saatkorns seine poetische gestaltung. aber indem man darin auch das bild der metamorphose des zwischen tod und leben schwankenden irdischen daseins erblickte, habe sich der mythos mit einem ethisch-religiösen gehalte erfüllt. diese beziehung sei in den mysterien von Eleusis gepflegt worden, welche gegenüber dem naiven götterglauben in der poesie Homers den kern der ethischen religion in der blütezeit des Hellenentums bildeten. bei dieser rein ethischen umbildung der alten naturreligion müsse es um so lehrreicher sein, zu erforschen, ob und wieweit es dem künstler gelungen, die göttin nach dem ganzen umfange ihres wesens den gläubigen Griechen vor augen zu führen. der künstler brauche eine einfache idee. er stelle den Zeus dar in seiner autorität als herscher, mit der sich die milde des vaters verbindet, den Pluto-Serapis als herscher nach unerbittlichen gesetzen. dem Zeus zur seite stehe Hera als königin und gattin, während der begriff der mutter zurücktrete. umgekehrt sei aus dem bilde der Demeter der begriff der gattin völlig verschwunden. denn das entferntere verhältnis zu Zeus werde völlig verdunkelt durch das nähere der mütterlichen erde zu der ihr entsprossenen frucht. die idee der ohne gatten nur für ihr kind lebenden und von sehnsucht nach ihm erfüllten mutter behersche die ganze mythologie der Demeter. eine betrachtung des kopfes von Knidos zeige, dasz das problem glücklich gelöst sei. aus den zügen desselben spreche liebevolle milde gemischt mit sehnsuchtsvoller wehmut. der redner sucht nun die frage zu beantworten, durch welche mittel der künstler diesen eindruck erzielt habe, indem er einen andern kopf vorführt, an welchem man bei genauerer betrachtung eine reihe gemeinschaftlicher züge erkennen werde, nur dasz man an demselben, was bei der Demeter leise angedeutet, hier einen mehr energischen und leichter faszbaren ausdruck gefunden habe. der zweite kopf gehört der fragmentarischen statue eines Triton im vaticanischen museum an. die Tritonen seien das element des meeres in menschlicher gestalt

stets erregbar, nach vereinigung mit den geschöpfen der erde trachtend, nie zur ruhe gelangend, immer von ungestilltem sehnen erfüllt, in dem grundtone des ungestillten sehnens begegne sich das wesen der Demeter und des Triton, und wenn es an dem letzteren in der höchsten steigerung fast gewaltsam hervorbreche, so müssen die künstlerischen formen, in denen es zur darstellung gelange, an dem kopfe des Triton in mehr augenfälliger form hervortreten, als an dem der Demeter. der vortragende zeigt in meisterhafter weise, wie sich im einzelnen die leidenschaftliche aufregung des lebhaften sehnens auspräge und wie der gemeinsame grundton, wenngleich etwas gedämpfter, auch im Demeterkopfe sich darstelle, und im anschlusse daran, wie trotz der ähnlichkeit bestimmte gegensätze in die augen fallen: da die heftige leidenschaft des jugendlichen Triton in der starken abmagerung, dort die reiferen jahre in der fülle der formen, da heftige momentane erregung, dort gemäszigte aber dauernde seelenzustände, da unbefriedigte leidenschaft, dort tiefe wehmut der entsagung. wenn nun in diesen formen das wesen der göttin in seinen innersten tiefen erfaszt sei, so habe alles übrige nur die bedeutung, diese motive weiter zu entwickeln. in der festhaltung der grundidee, im fernhalten jedes nicht durch die idee gebotenen schmuckes bewähre sich die meisterschaft griechischer idealbilder. so diene der schleier der Demeter nur zu einer bestimmten begrenzung; nicht blosz äuszerlich, auch geistig erscheine das bild der göttin durch ihn auf sich selbst zurückgezogen und in sich abgeschlossen. zum schlusz fragt der redner, ob es etwa nur zufall sei, dasz auch die christlichen künstler die Madonna mit dem schleier zu bilden lieben? wie in der ethischen religion des Hellenentums der Demetercultus, so stehe auch im mittelpuncte der christlichen religion das bild einer nur für ihr kind, nur in ihrem kinde lebenden mutter. ein christlicher künstler möge es wagen, einer Madonna den kopf der Demeter von Knidos zu geben und er werde sicher keinen tadel erfahren. vielleicht würde ein moderner kritiker ohne kenntnis des antiken vorbildes urteilen, hier sei endlich das problem gelöst, classische formschönheit mit christlicher empfindung zu verschmelzen. ein solches urteil würde lehren, dasz der antiken kunst die darstellung der tiefe des seelenlebens nicht fremd gewesen, aber auch dasz das ewige in der kunst nicht das dogmatische, sondern das allgemein im höchsten sinne menschliche sei: 'Madonna oder Demeter — das ewig weibliche zieht uns hinan'. — Die versammlung dankte dem redner durch lebhaften applaus.

Darauf hielt hr. prof. dr. Riese aus Frankfurt das wort zum vortrage 'über die beurteilung der Germanen durch die alten Römer'. er versuche zu schildern, wie nach der objectiven darstellung unserer gewährsmänner durch Caesar im ersten jahrhunderte der kaiserzeit zwei richtungen in der beurteilung der Deutschen einander diametral gegenüberstehen, beide tendenziös, beide durch die stellung der betreffenden autoren innerhalb der römischen zeitverhältnisse bedingt, und wie diese beiden arten der schilderung der Germanen auf die Germania des Tacitus einflusz gehabt haben. die schriftsteller der einen richtung nenne er die der kaiserlichen tendenz; bei ihnen finde man keinerlei unbefangene würdigung der tugenden und fehler der Germanen; ihre darstellung sei stets auf zwei tonarten gestimmt: entweder seien die Römer sieger, dann vernehmen wir nur stolzen siegesjubel — oder sie seien die besiegten, dann wurden sie von den deutschen barbaren durch perfidia geschlagen. zu den schriftstellern dieser richtung gehöre eine ganze anzahl der dichter der Augusteischen und spätern zeit, vor allen Ovid; von den prosaikern Velleius Paterculus und manche andere bis zum jüngern Plinius, von den Griechen Strabo. nachdem unter anführung mehrerer stellen diese tendenziöse richtung an Ovid, Horaz, Properz und Martial nachgewiesen, wird Velleius, der hofhistoriograph

des kaisers Tiberius, eingehend besprochen. ihm verdanken wir die äuszerung 'Germanos praeter vocem et membra nihil habere hominum' (II 117); an der niederlage des Varus sei die perfidia der Deutschen schuld gewesen, 'die ein zur lüge geborenes geschlecht sind'. der mäszigste unter allen sei Strabo; er übertreibe einerseits die wildheit der Germanen und beschuldige sie andererseits der treulosigkeit und des eidbruches. — Auf diese periode folgend oder ihr ziemlich gleichzeitig sei die richtung 'der verherlichung der nördlichen naturvölker', gerade wie in der europäischen litteratur dieses und des vorigen jahrhunderts die Indianer einmal als tückische wilde und dann wieder als ein groszherziges naturvolk hingestellt werden. um diese richtung zu schildern, müsse er weiter ausholen. es scheine eine allgemein menschliche eigenschaft zu sein, in recht entlegenen völkern oder in längstverflossenen zeiten ein glück und eine seligkeit des menschengeschlechtes zu vermuten, die der eigenen zeit und dem eigenen volke fehlen. solche völker waren die Aethiopen bei Homer. ebenso idealisiert werden die Hyperboräer, von denen wahrscheinlich die idealisierung auf die Scythen übergegangen sei. so werden die Scythen bei Horaz, Vergil und Justin (II 2) geschildert, dessen darstellung vom grundgedanken getragen sei, 'das naturvolk steht höher als das civilisierte'; vermutlich sei dieselbe aus einem griechischen schriftsteller in den Pompeius Trogus und aus diesem in den Justinus übergegangen. auch bei den Römern finde man schon gegen ende der republik äuszerungen, die hierher gehören. je schlechter und unnatürlicher bei allem glanze des reiches das hauptstädtische leben war, um so mehr seien viele zum glauben gekommen, das verlorene glück in der ferne suchen zu sollen. eine gewisse aristokratische opposition, welche gern nach der guten alten zeit der republikanischen freiheit sehnsüchtig zurückblickte, habe sich gegen die zustände des kaisertums gebildet, verbunden mit einer starken neigung zur stoischen philosophie, wie man dies aus Tacitus ersehen könne. hatte nun schon Cato einst im senate gesagt, nicht die Germanen und Gallier, sondern Caesar sei der wahre feind der Römer, so finde man bei Lucan und Seneca eine reihe von bisher kaum beachteten äuszerungen, in denen das lob der Germanen im klaren gefühlten gegensatze zu Rom enthalten sei. aus der stelle bei Lucan (VII 435) erkenne man, dasz nicht die gleiche stelle, sondern die gleiche stimmung die Römer veranlaszt habe, die beiden nordischen völker in verbindung zu bringen, von denen die Scythen schon bei den Griechen, die Germanen erst bei den Römern idealisiert wurden. Seneca habe allerdings auch ein offenes auge nicht nur für die tapferkeit, den freiheitssinn, die einfachheit, sondern auch für die schwächen der Deutschen. nachdem der redner so die elemente der idealisierung dargelegt, zu welchen er auch die in Rom trotz aller phrasen so hoch geschätzte treue der Deutschen rechnet, geht er zum aristokratischen geschichtsschreiber, dem besonnenen fortsetzer jener stoischen opposition über, zu Tacitus. unter bezugnahme auf seinen aufsatz in der Ens glaubt er die frage, warum Tacitus die Germania schrieb, damit beantworten zu können, dasz er annimt, Tacitus habe ein den Römern wichtiges volk beschreiben wollen gerade zu der zeit, als ihn die vorstudien zu seinen historiae darauf hinleiteten. in den thatsachen sei er durchaus von seinen quellen abhängig, seine stimmung sei durch die geschichtliche entwicklung klarer und fester begründet als bisher. wie verhalte er sich zur objectiven schilderung Caesars, wie zu den beiden andern geschilderten tendenziösen richtungen? Tacitus gehe von derselben wahrheitsliebenden absicht aus wie Caesar, stehe zur kaiserlichen richtung in einem klar bewusten gegensatze, sei von derselben idealisierenden richtung unwillkürlich beeinfluszt. dasz seine idealisierung auf der grundlage einer festen wahrheitsliebe stehe, gehe daraus hervor, dasz auch die schattenseiten nicht verschwiegen werden

bei der annahme, Tacitus habe die absicht, den Römern einen sittenspiegel vorzuhalten, seien die stellen, in welchen er ihre uneinigkeit, spiel- und trinksucht, ihre trägheit im frieden, ihren jähzorn schildere, unerklärlich. zum schlusse fasst der redner die resultate seiner auseinandersetzungen im überblicke zusammen und verspricht den gegenstand bald in erschöpfender weise zu behandeln.

Den nächsten vortrag hielt herr gymnasialdirector Schiller aus Constanz. der gegenstand derselben war eine 'darstellung des standes und der aufgabe der geschichte der römischen kaiserzeit'. er erklärt zunächst die thatsache, dasz die geschichte der römischen kaiserzeit gegenüber der geschichte des republikanischen Roms zurückgeblieben. verhältnismäszig spät in aufnahme gekommen, sei die forschung auf diesem gebiete in erster linie von kirchlichem interesse beherscht gewesen. auch die protestantische theologie, die Baursche schule nicht ausgenommen, habe sich vorzugsweise der kirchengeschichtlichen seite, der entstehung des christentums zugewendet. trotz Zeller, Strausz und Holtzmann fehle dem kaiserlichen Rom noch immer ein Schwegler. die philologie, sich vorzugsweise mit den formalen und antiquarischen elementen befassend, habe sich, wie Tacitus 'ihr evangelium' auf die stadt Rom beschränkt, in der kaiserzeit nur die entstehung von etwas unbedingt verwerflichem erblickt und sei beim mangel des wahren historischen standpunctes nicht darzulegen im stande gewesen, wie aus dem alten das neue wurde, werden konnte, werden muste. erst aus der nationalen wiedergeburt sei mit dem verständnisse des eigenen lebens das verständnis der eigentümlichkeiten des fremden erwachsen. auch die fortschritte, die wir Niebuhr, Mommsen, der historischen rechtsschule und der neueren philologie verdanken, gelten nur dem republikanischen Rom. Niebuhr sah in der römischen kaisergeschichte nur eine zeit politischen und moralischen verfalles, Mommsen sei noch nicht dazu gekommen, die versprochene fortführung der römischen geschichte zu geben. auch bei Hoeck vermisse man, trotz des schönen anfanges einer correcten behandlung der kaisergeschichte, die nur durch umfassende detailforschung zu erreichende sicherheit; und Gibbon habe bei all seiner politischen reife doch nicht in die darstellung der einzelnen facta gleiche sicherheit und vollendung zu bringen vermocht. was auszerdem an umfangreichen arbeiten oder monographieen für einzelne regierungen für die spätere kaiserzeit geleistet wurde, biete nur dürftige wissenschaftliche ergebnisse. fast allen diesen arbeiten fehle die herbeiziehung aller quellen, strenge sichtung und benützung des materials, historische umfassung des gesamten nationalen lebens mit wirklichem politischem verständnisse. demnach befinde sich die römische kaisergeschichte noch immer auf ihrem alten standpuncte: die historischen werke beschränken sich auf die darstellung der groszen hof-, staats- und kriegsactionen, die erfassung des staates als der höchsten blüte des gesamten nationalen lebens fehle entweder gänzlich oder trete über gebühr zurück. ein teil der schuld liege an den quellenverhältnissen; die geschichtsschreiber jener zeit seien über die darstellung der stadtrömischen und der grenzverhältnisse nicht hinausgekommen. dieser standpunct genüge aber heute nicht mehr. selbst ein bild des stadtrömischen lebens oder der wenigen kriege und vorfälle auszerhalb der stadt, die uns berichtet werden, bleibe höchst unvollkommen, wenn man blosz den erzählungen der schriftsteller folge. diese altgläubigkeit, die alles festhalten zu können glaube, weil es überliefert, werde keine zukunft in der römischen geschichte haben: bei keinem dieser schriftsteller finde man gründliches quellenstudium und objectivität. für solche perioden also, wo wir von denkmälern anderer als historiographischer art im stiche gelassen werden, dürfe man schwerlich hoffen, je eine wahre geschichte schreiben zu müssen. jedenfalls sei es unsere nächste aufgabe, die geschichte der einzelnen

regierungen oder einzelner episoden mit benutzung aller hülfsmittel der heutigen historischen wissenschaft festzustellen und die thatsachen möglichst objectiv zu eruieren, um einen sichern und breiten boden zu gewinnen für das studium des staatswesens, des städtischen und provincialen lebens, der litteratur und kunst. die quellen hierfür seien teilweise erst in unserer zeit ausgebeutet worden durch sammlung und sichtung aller bei historikern und nichthistorikern sich findenden daten, teilweise erst jetzt in inschriften, münzen, sammelwerken und katalogen erschlossen worden. wenn einmal die monographieen über die hauptstadt, die provinzen und municipien nach inschriften und resten der kunst geschrieben seien, dann werde sich das bild der römischen kaiserzeit ganz anders darstellen. die linien für die behandlung der forschung seien in den hauptzügen unabänderlich festgestellt. von einer modernen kaisergeschichte werde man den nachweis erwarten dürfen, wie sich die groszartige schöpfung Caesars unter den händen der kaiser des Julischen geschlechtes, der Flavier, des Traian gestaltete. es sei klar vor Caesars seele gestanden, was unter den damaligen verhältnissen, wo die ganze entwicklung auf das demokratische kaisertum hinwies, zu thun war. die unterthanen sollten der herschenden stadt gleichgestellt, ihre vertreter in den staatsrath aufgenommen werden, damit sie dem staate frisches blut zuführten, mutterland und provinzen sollten sich gemeinsam der neuen staatsform des kaisertums unterordnen, ein geniales system der grenzvertheidigung geschaffen, griechisch-römische bildung im osten und westen verbreitet werden. freilich sei in der cultur des neuen weltreiches nichts ursprüngliches gewesen, aber dem kaisertume bleibt der ruhm, mit der weltmonarchie nochmals eine weltlitteratur und eine kosmopolitische kunst geschaffen zu haben. nur die pflege des friedens, sonst den antiken staaten fremd, vermöge diese erscheinung zu erklären. die mehrzahl der bürger fand sich darauf angewiesen, das gemeindeleben, die wirthschaftliche thätigkeit, die geistigen interessen zu pflegen. überall entstand schutz der person und des eigentums, den unteren classen wurden ihre rechte, der provinciale durfte ungehindert in handel und wandel seinen wohlstand begründen, und ehe die neue religion auf dem socialen gegensatze von arm und reich sich aufbaute, führte Caesar in gröszeren verhältnissen diesen gegensatz zu leidlicher versöhnung durch ackerverteilung, annullierung der zinsforderungen, bestimmung des zinsfuszes, milderung der schuldgesetze und überseeische colonisation. in dem kosmopolitischen leben des neuen reiches fand das christentum mit seiner universalen tendenz seinen besten bundesgenossen, während die religiösen reformen des Caesar und Augustus das heidentum noch über drei jahrhunderte zum widerstande gegen den neuen glauben befestigte. aber die einführung dieser groszartigen umgestaltung, wozu Caesar die zeit fehlte, war die aufgabe seiner nachfolger, auf die sich ebenso wenig die productive kraft, wie dessen schrankenlose macht vererbten. so mussten Augustus und die späteren kaiser auf umwegen zu erreichen suchen, was Caesar schon besessen und dadurch die reinheit der Caesarischen linien trüben, wie denn unter ihren händen der von Caesar perhorrescierte militärpact und damit der keim zum untergange des reiches erwuchs. trotzdem erfüllen sie eine weltgeschichtliche aufgabe. senat, volksversammlung, wahlrecht, magistraturen, gerichtswesen, gesetzgebung, die ganze verwaltung erfordere ebenso ihre eigene geschichte, wie der allmählich erlöschende, aber von zeit zu zeit wieder aufflackernde republikanische gedanke, die auswärtige politik, die romanisierung und hellenisierung der provinzen. der griechisch-römischen civilisation eröffnet sich ein unermeszlicher wirkungskreis. die hierher gehörigen capitel, betreffend das unterrichtswesen, industrie, welthandel, landwirthschaft werden aus inschriften und münzfunden eine recht erhebliche bereicherung, das studium der statistischen verhältnisse des

ischen reiches eine bedeutende förderung erfahren. und wie weit
d wir erst von der lösung des grösten geschichtlichen problems, der
breitung des christentums, entfernt! welche wege dasselbe ein-
hlug, wie es sich mit der überlegenen heidnischen bildung abfand,
e kaiserliche politik, die stimmung und das verhalten der heidnischen
lt — alles dies enthält für uns trotz der arbeiten von Boissier,
usrath, Friedländer zahlreiche ungelöste räthsel. damit glaubt der
ner die aufgaben der forschung in den hauptpuncten angegeben
haben. er schliesst mit der bemerkung, dasz es sehr beklagens-
rth wäre, wenn sich die deutschen philologen und historiker den
n entreiszen lieszen, die kenntnis der grenzgebiete des antiken und
dernen lebens zu jenem stande zu fördern, welche der hülfsmittel
serer zeit, unserer wissenschaftlichen tradition, und unserer politi-
en bedeutung würdig ist.

Den letzten vortrag in dieser sitzung 'zu Aeschylos Perser' hielt
r hofrath prof. dr. Köchly aus Heidelberg. nicht ohne bedenken
ge er der einladung des präsidiums zu folgen, da auf ihn das sprich-
rt sexagenarios de ponte angewendet werden könne. die böse vor-
leutung aber, welche darin liege, dasz er ad Oenipontem zu sprechen
be, möge durch einen blick auf die räume, in welchen die versamm-
g tage, aufgehoben werden. er nehme es als ein gutes omen, dasz
in einem modernen theater von der ältesten überlieferten tragödie
rche. Aeschylos Perser seien als mittelstück einer trilogie, welchem
ineus vorausgieng, Glaukos folgte, im jahre 472 auf dem Dionysos-
ater zu Athen acht jahre nach der schlacht bei Salamis aufgeführt
rden. Aeschylos Perser, diese poetische verklärung der unsterb-
en zeit der Marathonkämpfer, seien in jeder beziehung ein unicum
die einzige historische tragödie, die uns überliefert. aber nicht im
wöhnlichen sinne seien die Perser eine historische tragödie und
nen nicht mit einer anderen tragödie verglichen werden; oder es
ten z. b. die freiheitskriege ein dramatisches kunstwerk gezeugt
ben, welches die hingebung jener tage so uns vorführte, wie Aeschy-
in den Persern den freiheitskampf, den er mitschlug bei Salamis
l bei Plataeae, oder wir müsten in den nächsten jahren, während
e helden noch leben und unter uns wandeln, über unsern groszar-
gen nationalkrieg ein poetisch verklärendes bild dieser tage er-
ben. das sei nicht zu erwarten; daher stehen die Perser einzig da
der dramatischen litteratur der ganzen welt. solche unica teilen
schicksal, auf sehr verschiedene weise beurteilt zu werden. erst
neuerer zeit habe man die groszartigkeit der gesinnung und die
stlerische vollendung kennen gelernt. früher habe man den mangel
handlung, die 'rohheit' mit der geringen ausbildung der tragischen
t entschuldigt, oder die entschuldigung des dichters in dem nach-
e gesucht, dasz er seinem königlichen freunde Hieron zu liebe in
Persern ein gelegenheitsstück gegeben habe; andere hätten schaden-
de und übermut über des feindes unglück als grundcharakter der
er bezeichnet oder getadelt, dasz das stück ausgehe wie ein juden-
räbnis mit den klageweibern. diese eigentümliche stellung der
er und die verschiedenartigkeit ihrer beurteilung rechtfertige den
uch, das bild dieser einzigen tragödie vorzuführen und daran eine
tzerei' zu knüpfen. der redner erläutert nun an dem modernen
ater die scenische darstellung im antiken, gibt in declamatorisch
terhafter, von begeisterung getragener rede den gang der hand-
g, einzelne stellen metrisch vortragend und spricht hinsichtlich der
uszscene die vermutung aus, dasz der letzte teil verloren gegangen.
rscheinlich sei derselbe ein wechselgespräch zwischen dem chore
d der mutter gewesen, die mit der aufforderung an den könig endigte,
n frevel zu entsagen und zu hause sein volk als vater zu beschützen.
er gespannter aufmerksamkeit der zuhörer teilte der herr vortragende

seinen eigenen versuch eines passenden schlusses in schwungvollen versen mit und erntete, die tribüne verlassend, den lebhaftesten beifall.

Damit schlosz die zweite plenarsitzung. bald darauf begann im redoutensaale das festmahl, bei welchem ungezwungene unterhaltung und fröhlichkeit herschte. von den toasten sei erwähnt der des prof. dr. Jülg, welcher den reigen eröffnend die verdienste sr. majestät des kaisers von Oesterreich um volksbildung und unterricht in beredten worten schilderte und die versammelten zu einem 'hoch' auf den landesherrn einlud. der toast des hrn. prof. dr. Eckstein galt dem österreichischen unterrichtsminister dr. v. Stremayr. ihm folgte ministerialrath Krischek, der im namen der regierung dankte und versicherte, dasz dieselbe die bedeutung der philologie für den höheren unterricht stets im vollen masze würdigen werde. selbstverständlich wurden die stadt Innsbruck, das präsidium, die deutschen frauen nicht vergessen. eine schöne episode bildete die entdeckung des verfassers des 25n gesanges der Odyssee in der person des hrn. prof. Steger aus Salzburg. gegen 5 uhr wurde ein gemeinschaftlicher spaziergang auf die Weyerburg unternommen und am abende fanden sich die mitglieder wieder zur geselligen unterhaltung in den redoutensälen ein.

Am mittwoch, den 30 sept., fuhren die festteilnehmer über den Brenner nach Bozen und wurden fast auf allen stationen von der bevölkerung herzlich begrüszt, in der herlich gelegenen deutschen grenzstadt gegen Italien auf das freundlichste empfangen. nach eingenommenem mittagsmahle im hotel Victoria wurde ein ausflug nach dem berühmten schlosse Runkelstein angetreten, wo die süszen gaben des südens der gesellschaft harrten. 'da rann kein sand' wird mancher in erinnerung an die schönen stunden dieses tages mit dem seltenen wechsel von genusz und freude denken. auch die rückfahrt war reich an überraschenden aufmerksamkeiten. um 2 uhr morgens war man wieder in Innsbruck.

(schlusz folgt.)

INNSBRUCK. VICTOR PERATHONER.

18.

PHILOLOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1873.*

(fortsetzung.)

BERLIN. Sophiengymnasium. 27 lehrer, 13 classen, 571 schüler im sommer, 579 im winter, 3 abit. zu michaelis, 2 zu ostern, dazu zwei extraneer. — Abh. des oberl. dr. Lortzing: 'über die ethischen fragmente Demokrits'. 34 s. das urteil über den werth der Demokritischen philosophie ist im laufe der zeit mehrfachen wandlungen unterworfen gewesen. diese wandlungen werden nun geschildert: Plato urteilt ungünstig, Aristoteles lobt den philosophen. seit seiner zeit bis Simplikios

* am anfange dieses zweiten artikels zur berichterstattung über philologische programme erlauben wir uns die ergebene bitte an die herren directoren und bibliotheksverwalter um geneigte mitteilung der programme ihrer anstalten, wenigstens derjenigen mit philolog. inhalte auszusprechen; denn wir gedenken uns auf die programme philologischen inhalts zu beschränken, aber in zukunft nicht blosz über die derartigen programmarbeiten aus den bisher in betracht gezogenen provinzen zu referieren, sondern unsern bericht möglichst über alle diejenigen preuss. und deutschen gebiete auszudehnen, welche nicht durch andere referenten in diesen blättern vertreten werden.

ühmende anerkennung gefunden, in neuerer zeit waren oft vor-
meinungen einer unbefangenen prüfung hinderlich, das urteil
h verschieden aus. auch hier werden die beurteilenden ge-
angeführt. verf. sieht den grund solcher misgünstigen kritik
naterialistischen richtung der philosophie des D., welche die
ilismus zugeneigte philosophie der ersten jahrzehnte dieses jahr-
abstiesz. eine solche richtung wird nun in der gesamten vor-
ifen philosophie aufgewiesen, nur die Pythagoreer suchten das
in das geistige umzusetzen. D. führte das gemeinsame
e princip consequenter durch und begründete es wissenschaft-
ne philosophie ist das resultat der entwicklung der vorsokrati-
eculation. in der ethik huldigt D. einer idealen anschauung,
icht materialistisch. die dadurch zu tage tretende inconsequenz
ntschuldigen. das verhältnis des ethischen princips zu D.s
isischen und psychologischen lehren zu untersuchen ist aufgabe
ndlung. der erste abschnitt hat die überschrift: über die
schriften des Demokrit. es sind uns von D. zahlreiche frag-
halten, und ihre zahl hätte sich durch benutzung des Aristoteles
h vermehren lassen, aber alles repräsentiert nur ein ver-
ndes teilchen der schriftstellerei des D., zu der Diog. Laert.
en einblick gestattet. des D. schriften waren von Thrasyllos
logieen geordnet. viele schriften sind wahrscheinlich unter-
n. schon Kallimachos fertigte einen katalog über D.s schrif-
verf. behandelt die einzelnen schriften der beiden ethischen
sen, zuerst den Πυθαγόρης, mit dem er nach Fabricius und
e schrift περὶ τῆς σοφοῦ διαθέσιος identificiert, zugleich aber
eit bezweifelt, dann περὶ τῶν ἐν Ἅιδου, welche schrift er zu
isischen rechnet, weiter die dem schon durch ihren titel aber
andern seiten bedenken erregende τριτογένεια, weiter περὶ
ίας, das Ἀμαλθείης κέρας, dessen titel in späte zeit weist,
περὶ εὐθυμίης, endlich die ὑπομνήματα ἠθικά. von allen hier
rten schriften erscheinen dem verf. nur die schrift περὶ εὐθυ-
περὶ εὐεστοῦς) beglaubigt, alles andere bedenklich oder sicher
Ἀμ. κερ. wenigstens dem titel nach, π. ἀνδραγ. läszt kein urteil
neuer titel ὑποθῆκαι aus Euseb. pr. eu. 14, 27 bekannt. dies
icht der ältere titel für Ἀμαλθ. κέρ. die ethischen fragmente
inen wesentlich der schrift περὶ εὐθυμίης und den ὑποθῆκαι =
ης κέρας entnommen. der zweite abschnitt handelt über die
ler ethischen fragmente Demokrits. dieselben werden in ihrer
ne auf die sammlung des Stobaios, die sentenzen des sogen.
tes und die gnomologieen des Maximus und Antonius zurück-
am meisten kommt Stobaios in betracht mit 146 fragmenten.
l alle im ion. dialekte geschrieben. Stob. hat die schriften
mehr besessen, er benutzte einen auszug aus den moralischen
D.s, der vielleicht auch die sentenzen anderer schriftsteller
der sogen. Demokrates bietet 86 fragmente, von denen 5 un-
diese waren wahrscheinlich zumeist in die uns nicht erhal-
leke der sammlung des St. aufgenommen, die pseudo-Demokra-
mlung ist nicht ein bloszer auszug aus Stobaios, vielmehr
in auszug aus der sammlung, die dem Stobaios als quelle
mit beibehaltung der ordnung des originals. die dritte quelle
gnomologieen des Maximus und Antonius. der text dieser
en ist von mangelhafter beschaffenheit, besonders zu beklagen
llose verwirrung in den namen der excerpierten schriftsteller.
hungen von Stob. und unter einander sind auf die verf. oder
e zurückzuführen. die quelle der sammlung des Maximus und
eine sammlung von parallelen aus heil. und profanen schrif-
dem Stob. näher als der pseudo-Demokr. sammlung. neben
den parallelen eine zusammenstellung von sentenzen des

Demokrates, Isokrates und Epiktet als quelle gedient, die jün
Stob. ist. diese quelle enthielt die excerpte aus den dreien
einander gemischt und D.s fragmente im att. dialekt, während d
Stob. entnommenen excerpte der parallelen den ion. dialekt zu
erhalten. verf. schliesst mit dem ergebnis: alle fragmente, d
lediglich auf das zeugnis des Maximus und Antonius stützen, si
weder einfach auszuscheiden oder haben doch keinen anspru
unbedingte anerkennung, nur eine bei Antonius s. 118 vorkon
von Stobaios übergangene, aber durch Plutarchos advers. Colot.
und non posse suaviter vivi sec. Epic. s. 1100 gestützte sente
als Demokratisch angesehen werden müssen. wie im vorstehend
dem Antonius und Maximus alle zuverlässigkeit abspricht, so
er wider die zahlreichen ähnlichen florilegieen und billigt e
Mullach in seiner sammlung der fragmente auf Georgides und
lios keine rücksicht genommen. es wird die werthlosigkeit
quellen dargethan und darauf geht verf. dazu über, die quellen
sprechen, die einen verhältnismäszig geringen beitrag zu den et
fragmenten D.s liefern, zuerst Plutarchos, der aber mehr ph
lehrsätze behandelt. aus den ethischen schriften nur geleg
anführungen, meist einzelne wendungen. verf. zählt nun diese
heiten auf. weiter bietet Seneca philos. einzelne bruchstücke
treuer lateinischer übersetzung, Cicero berührt D.s ethische a
an nur zwei stellen (de fin. 5, 87. 5, 23). aus allem diesen geht
dasz D.s ethische hauptschrift περὶ εὐθυμίης im 1n jh. vor und n
noch vorhanden war. verf. sucht nun die existenz der schrift in
3n jh. darzuthun, indem er die benutzung derselben zwar nich
die profanschriftsteller, aber durch die kirchlichen dogmatik
Clem. Alex., Hippolytos v. Rom, Dionysios von Alexandria. e
die ethischen schriften des D., deren es besonders zwei ga
εὐθυμίης und ὑποθῆκαι werden zuerst von Cicero berührt, si
Seneca bekannt, wurden von Plutarchos fleiszig gelesen, war
im 3n jh. vorhanden und wurden von christlichen schriftstellern
giengen aber bis zur mitte des 5n jh. verloren, doch waren a
eine bedeutende zahl stellen ausgeschrieben und zu einer sa
verbunden, welche uns zum grösten teil durch Stobaios und
geblichen Demokrates erhalten sind. die so überlieferten bruc
müssen als echt gelten. die sentenzen, die uns nur durch späte
legieen bekannt sind, müssen als zweifelhaft und verdächtig be
werden. der dritte abschnitt prüft die gründe wider die echt
fragmente. des Aristoteles schweigen über ethische schriften
für deren unechtheit nicht beweisend. Meiners' einwendungen
schränkung der echtheit auf die fragmente, die mit dem grund
D.s, der εὐθυμία oder ἀθαμβία übereinstimmen, wird zurückg
gröszere beachtung verdient Val. Rose, der eine verwandtsch
pseudo-Pythag. und pseudo-Demokr. schriften annimmt. verf.
die beweisführung Roses als hinfällig und erklärt die angezogen
einstimmung zwischen Dem. und Hipparchos als benutzung D.
Hipp. auch Roses schlusz aus scheinbarer übereinstimmung d
schriften mit denen des Hippokrates in lehre, färbung der spra
wortschatz auf gleichzeitige entstehung wird zurückgewiesen un
wahrscheinlichkeit einer benutzung D.s bei unterschiebung der
Hippokratischen schriften erinnert.

KÖNIGSBERG i. N. Friedr.-Wilhelmsgymn. zu ostern 1872
1 abiturient das zeugnis, 7 classen, 12 lehrer, 208 schüler im
210 im winter, dr. Naesske trat ein als 5r ord. lehrer. — Abh. d
dr. Schultze: adnotationes in Aeschyli Eumenidum particulam
29 s. die einleitung geht von Hermanns bemühungen um Aischy
erwähnt die fleiszige spätere beschäftigung mit A. und schliesst
hinweise, dasz noch viel zu thun sei, und deutet die meth

arbeit im voraus an. im index personarum wird Franz' χορὸς
für das überlieferte Εὐμενίδων gebilligt, der prolog mit Herm.
stücke geteilt, 1—34 und 35—63. der inhalt des ersten teils
wickelt, er enthält die geschichte des orakels. einzelnes wird
τὸ in v. 3 soll so viel wie τῷ ergo, igitur sein (?). v. 7 wird
Porson und Hermann vertheidigt, ἥ für den art. praep. erklärt,
δδα gehandelt, ναυπόροι ἀκταί v. 10 durch littora naues emitten-
legt, unter Ἡφ. παῖδ. v. 13 die Athener verstanden, v. 21 πρόναια
ben, in bezug auf v. 21—30 mit O. Müller gegen Herm. gegangen,
c v. 21 gegen Herm. εὐλόγως bewahrt, ἀναστροφή v. 23 gegen
paí geschrieben, die lücke, die Herm. nach v. 23 annimmt, ge-
v. 25—27 als parenthese angesehen, Weils umstellungsversuch
n, ἄριστα v. 31 als für den comparativ stehend erklärt (?). mit
ginnt der andere teil der rede, die schilderung des furchtbaren
im tempel. in v. 37 vertheidigt verf. στάσιν für βάσιν, behan-
h σωκεῖν, das er durch βάσκειν = einhergehen ersetzt, v. 39
r οὐδὲν mit Herm. für nom., hält v. 45 die überlieferte lesart
γίστῳ (mit heiliger locke) fest, ordnet noch v. 46 die verse so:
9. 50. 52. 53. 54, nimmt nach 50 eine lücke an, verwirft hier
nd Wieselers meinungen zu diesen stellen, bespricht οὐ πλαστοῖσι
ιν v. 55 (= mit unnahbarem hauche) und schreibt πλατοῖσι φ.,
. 56 δύαν (nasz) für das überlieferte βίαν und vermutete λίβα,
. 67 nicht mit Hermann Blomfields conjectur: καὶ πρόσω γ'
ὂν auf, sondern interpungiert mit Schömann: ὁ. τ. c. φ., ἐ. π.
ἀ., ϵ. τ. c. o. γ. π., bespricht dann die schwierigkeiten von
und verbessert das ungehörige πεσοῦσαι in πεδῶνται; in v. 71
die beiden nebeneinander stehenden epitheta γραῖαι, παλαιαί
ermanns Νυκτὸς παλαιαὶ παῖδες und anderer Γαίας παλαιαὶ παῖδες
igt und durch die 'greisen, alten mädchen' übersetzt. μίγνυσθαι
ht vom concubitus verstanden, sondern vom einfachen verkehr
nder, in v. 79 wird mit Herm. βιβῶντ' ἀν' ἀεί geändert, aber
hömanns interpunction ἰ. γ. c., κ. ὁ. η. μ. βιβῶντ', ἀν' ἀ. τ. π. χ.
st, in v. 81 wird mit Wieseler gelesen ὑπέρ τε πόντου κατὰ περιρ-
λεις, v. 82 wird πόνον mit πρόκαμνε verbunden und βουκολού-
σσιν (circumactus) verstanden; v. 83 ἀγκάθεν = ταῖς ἀγκάλαις,
t Schömann superne, v. 84 τῶνδε wird als gen. plur. fem. =
aufgefaszt, zu v. 85 wird Heimsoeths conjectur λαχόντες für
zurückgewiesen, in v. 95 darf nach dem verf. nichts geändert
man musz vielmehr nur richtig erklären: τόδε σέβας ist Orestes,
ν = legibus humanis solutus, ὁρμᾶσθαι nicht passivisch: Zeus
dir diesen von menschlichen gesetzen gelösten mann als gegen-
ner scheu, deiner obhut an, ihn, der erscheinen soll den men-
ter gnädiger leitung. in v. 98 ein ἄπ. εἰρ. ἀπητιμασμένη, in
ρίεται medial, in v. 99 wird ὧν für ὡς geschrieben, die, deren
ng nicht aufhört, sind Agam. und Kassandra, κείνων ὕπο ist
n beziehen; in ἐγὼ ἀπητιμασμένη — ὧν ἔκτανον — ὄνειδος οὐκ
ται ist ein anakoluth anzuerkennen wie in v. 103—105, in
rd μοῖρ' ἀπρόσκοπος geschrieben, in v. 106 f. ὅρα δὲ πληγὰς
ρδίᾳ, σέθεν εὔδουσα γὰρ φρὴν ὄμμασι λαμπρύνεται (vgl. Ahrens
Coburg 1839 und Pariser ausg. des Aisch.); in v. 115 wird ἀρ-
ν gelesen und unter ἀρκοστάτης verstanden der, welcher das
lt, in v. 117 f. ist nach dem verf. mit Herm. der überlieferte
nhalten, in v. 119 wird ὄναρ als nom. subst. gefaszt, in v. 122
esen φίλοις γὰρ οὔσιν οὐκ ἐμοῖς προσίκτορες und übersetzt:
nim, qui non mei sunt, adsunt tutores (wir ziehen doch Her-
sart φίλοις γάρ εἰσιν, οὐκ ἐμοί, προτίκτορες vor und über-
enn wol die meinen haben, doch nicht ich, die helfer nah).
ft nun eine allgemeine besprechung zunächst des antistrophisch
enden stöhnens und geheuls des chors an, sowie der ordnung,

in der er im tempel des Apollon sich der sitze bemächtigt, dann des folgenden chorgesangs. zuvor werden noch der Klyt. schlusworte behandelt und Schütz' conjectur ἄγρας für πόνου und Halms κόπος für πόνος und Hermanns τί δρᾷς; für τί δρᾷς; abgewiesen, in v. 140 σοῦ δ' für οὐδ' gelesen, Hermanns τῷδ' für τῷ mit N. Wecklein zurückgewiesen und der von Herm. vorgeschlagenen umstellung von v. 141 und 142 widersprochen. dann erst beginnt die erörterung über die compositio des ersten chorgesangs, der parodos und die verteilung des liedes unter die choreuten, denn dasz es nicht vom chore in seiner gesamtheit gesungen, ist übereinstimmend anerkannt. gegen Passow, Bamberger, Roszbach wird die von Hermann vorgeschlagene verteilung gebilligt. ἄφερτος (unerträglich) in v. 149 ist ein nur bei Aisch. erscheinendes wort. ὄνειδος in v. 158 wird auf den schatten der Klyt. bezogen, μεσολαβής in v. 160 passiv genommen, Schütz' und Bothes schwere interpunction nach κέντρῳ mit Hermann getadelt, Hermanns ὕπο in v. 161 verworfen, in v. 162 Schütz' conjectur θυμικοῦ für δαμίου, in v. 163 Wackefields τι für τό beseitigt, in v. 165 Heimsoeths πέρα für πλέον entfernt, in v. 166 wird das überlieferte θρόνον bewahrt, v. 165 in commata eingeschlossen θρόνον von δρῶσιν als zweiter accus. (am throne) abhängig gemacht und περὶ πόδα, περὶ κάρα als bestimmung zu φοινολιβῆ gezogen (an fusze wie am haupte bluttriefend), in v. 169 wird ἀρόμενον gegen das vorgeschlagene ἐρόμενον gehalten, in v. 170 liest verf. mit Heimsoeth μάντις δν und v. 171 ἐχράνατ' und bezieht δν auf ὁμφαλόν, in v. 172 wird die überlieferung παρὰ νόμον θεῶν βρότεα gegen Ahrens und Wieseler geschützt, in v. 173 sind Μοῖραι die furien, v. 174 ist ἡ ἐκλύσεται Apollon, v. 175 in ἐλευθεροῦται Orestes subject, für κἀμοί τ wird Roszbachs καίτοι γε empfohlen, in v. 177 liest verf. mit Ahrens Franz und Roszbach: μιάντορ' ἐκ νέου πάσεται (er wird sich wieder einen rächer schaffen). das chorlied ist nach dem verf. auf der bühne vorgetragen, nicht in der orchestra, wie Wieseler unter änderung von v. 178 (κελεύθου für κελεύων) will. in v. 183 ist φόνου von θρόμβου abhängig zu machen (mordblut), v. 184—189 lauten beim verf. so: ἀλλ' οὔ καρανιστῆρες ὀφθαλμώρυχοι Δίκαι, σφαγαί τε, σπέρματός τ' ἀπόφθορα Παίδων κακοῦται χλοῦνις (vigor) ἡδ' ἀκμὴ νέων (flos iuventutis), λεὼ θ' ὁμοῦ μύζουσιν οἰκτισμὸν πολύν Ὑπὸ ῥάχιν παγέντες (gespiesst), v. 189—191 ist zu verbinden: ἆρ' ἀκούετε, οἷας ἑορτῆς στέργηθρα ἔχουσι ἔστ' ἀπόπτυστοι θεοῖς. aus πλησίοισι v. 193 geht nicht hervor, dasz das chorlied auf der orchestra gesungen, die furien haben die bühne während der rede Apollons verlassen. v. 196: εὐφιλὴς steht activisch = hold, v. 199 ist εἷς für εἰς zu lesen, v. 203 wird δέκτωρ aus δ' ἕκτωρ der hss. gemacht. das fragezeichen am schlusse von v. 205 wird verworfen, v. 210 und 211 werden eingehend besprochen, aber unverändert gelassen (sollte vielleicht für τί γὰρ γυναικός zu lesen sein τί δ' ἆρα γυναικός?), in v. 215 wird Heimsoeths conjectur ἅπαστα für ἄτιμα verworfen, für ἠρκέσω wird ἠδέσω = aestimasti, in v. 217 wird τῇ δίκῃ φρουρουμένη mit Wellauer durch si iuste coletur erklärt, in v. 219 für γενέσθαι geschrieben τὸ μὴ 'φέπεσθαι, in v. 220 γ' ἐνδικῶς c' ἀνθρωπλατεῖν gelesen, v. 221 f. werden so hergestellt: τὰ μὲν γὰρ οὔθ' οὐ κάρτα c' ἐνθυμουμένην, Τὰ δ' ἐμφανῶς πράσσουσαν ἀγριωτέραν, zu v. 125 wird πλέον τίθεσθαι durch περὶ πλείονος τίθεσθαι (pluris facere) erläutert, in v. 126 wird ψόγῳ für λόγῳ als ansprechende conjectur Hermanns bezeichnet, in v. 230 wird Erfurdts κἀκκυνηγετῶ gebilligt, aber auch Wieselers herstellung: ἐγὼ δ', ἄγειν γὰρ αἷμα μητρῷον δίκῃ μέτειμι τόνδε φῶτα κατὰ κυνηγέτην = ego vere, nam iustum est agitare (me) sanguinem matris, persequor hunc virum in modum venatoris die wolverdiente anerkennung nicht versagt. wir schlieszen diese mit groszer freude gemachte berichterstattung mit dem herzlichen wunsche es möchte der verfasser bald zeit finden, zunächst die Eumeniden, dann auch die übrigen dramen des Aischylos in der weise, von der er uns

eine probe gegeben, unter benutzung der reichen seit Hermann gesammelten litteratur mit kritischen und exegetischen anmerkungen aber in deutscher sprache herausgeben. den dank der philologischen welt wird er sich dadurch gewis verdienen.

(fortsetzung folgt.)

GÜTERSLOH. H. K. BENICKEN.

(9.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter mitbenutzung des 'centralblattes' von Stiehl und der 'zeitschrift für die österr. gymnasien'.)

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Auer, dr. Jos., prof. am akademischen staatsgymn. in Wien, erhielt das österr. goldene verdienstkreuz mit der krone.

Bandow, dr., oberlehrer an der Luisenstädt. gewerbeschule in Berlin, als 'professor' prädiciert.

Baur, dr., ord. prof. der theol. an der univ. Leipzig, erhielt das ritterkreuz des sächs. verdienstordens.

Biedermann, dr., ao. prof. an der univ. Leipzig, zum ord. honorarprofessor ernannt.

Bobrik, dr., rector des progymn. in Belgard, zum director der zum gymn. erweiterten anstalt ernannt.

Brackmann, ord. lehrer am lyceum in Hannover, zum oberl. ernannt.

Brachvogel, dramatischer dichter, erhielt den pr. kronenorden IV cl.

Bravan, ord. lehrer am pädagogium in Züllichau, zum oberl. befördert.

Delitsch, dr. Otto, privatdocent der geographie an der univ. Leipzig, zum ao. prof. ernannt.

Delitzsch, dr. Franz, ord. prof. der theologie an der univ. Leipzig, erhielt das ritterkreuz des sächs. verdienstordens.

Droysen, dr., oberl. an der höh. bürgersch. zu Guhrau, in gleicher eigenschaft an das gymn. zu Glatz versetzt.

Eckendorf, dr., ao. prof. an der univ. Leipzig, zum ord. honorarprofessor ernannt.

Eckes, director des gymn. an Marzellen zu Cöln, erhielt den preusz. rothen adlerorden IV cl.

Eichenholtz, ord. lehrer am lyceum in Hannover, zum oberlehrer befördert.

Ellhorst, dr., director am pädagogium in Fenkau, als director der realsch. in Wehlen bestätigt.

Ende, dr., prof. am gymn. in Dessau, als prof. der engl. sprache und litteratur an die univ. Halle berufen.

Ettmer, dr. regierungsrath, ord. prof. an der univ. Wien, erhielt das commandeurkreuz des brasil. rosenordens und die S.-Cob.-Gothaische verdienstmedaille für kunst und wissenschaft.

Fricker, dr., ord. prof. der philos. an der univ. Tübingen, an die univ. Leipzig berufen.

Gerius, ord. lehrer am Marzellengymn. in Cöln } zu oberlehrern ernannt.
Grahn, ord. lehrer am lyceum in Hannover }

Grosfeld, dr., director des gymn. in Rheine, erhielt den pr. rothen adler IV cl.

Hancke, dr., ao. prof. an der univ. Halle, erhielt das comthurkreuz II cl. des schwed. Nordsternordens.

Haacke, dr. prof., director des gymn. in Torgau, erhielt den pr. rothen adler IV cl.

Die immense masse jener gelegenheitsgedichte berührt alle nur möglichen kreise und verhältnisse des lebens, und es würde ebenso ermüdend als zwecklos sein, hier mehr davon als nur die hauptsächlichsten kategorieen erwähnen zu wollen. glückwünsche zu geburts- und namenstag, zu hochzeit[80] und taufe, zu beförderungen in amt und stand, kurz zu freudigen veranlassungen jeder art, wechseln mit bezeugungen des beileids und der trauer bei todesfällen. die letzteren durften ja in der regel nicht fehlen, wenn irgendwelche, nur einigermaszen gesellschaftlich hervorragende oder vermögende person gestorben war und leichenpredigt mit lebenslauf und epicedien in folio oder quart stattlich gedruckt erschien. die feierlichste form war dann, wenn in corpore das ganze ministerium zum h. kreuz samt dem collegium der schule, sowie sie dem todten persönlich das geleite zu geben hatten, auch hier ihre gefühle in wohlgesetzten versen zum ausdruck brachten, M. Johann Bohemus natürlich den seinen immer voran. freilich ist nur zu gewis, dasz ausführlichkeit und innigkeit dieses ausdrucks in der regel in einem ganz bestimmten verhältnis zu der gegenleistung der trauernden hinterlassenen in klingender münze standen.

Namentlich kurfürst und kurprinz werden fleiszig beglückwünscht — einmal, im j. 1655, ist sogar der blosze aufenthalt des ersteren in Moritzburg (drei ganze stunden von Dresden!) anlässlich des fischzugs in den dortigen teichen grund genug zu einem programm, um ihm in einer der gleichfalls so beliebten spielereien mit bezifferten buchstaben, die addiert allemal die jahreszahl ergeben, guten fang und glückliche rückkehr zu wünschen —, nicht minder die hochmögenden väter der stadt oder was sonst irgendwie ansehen und einflusz hat, einheimische und auswärtige gönner und freunde, namentlich auch wissenschaftliche celebritäten, am liebsten, wenn sie gleich versgewandt sind, um für das ihren eigenen werken vorausgeschickte preisgedicht bei passender gelegenheit sich revanchieren zu können. so singt man sich gegenseitig an, — an der vollsten aufrichtigkeit solcher ergüsse zu zweifeln, würde selbstverständlich durchaus unzulässig sein, denn

'Mein Wort ist ja und ja, mein Rede nein und nein,
Die glatte Heucheley, und der geschminckte schein
Han bey mir keinen platz. Ich habe dis gesungen
Aus offnen Herzen her, aus schuldigkeit gedrungen' —

und einer verkündet des andern lob in die weite welt hinaus: wie sollte man so nicht zu den sternen steigen? singt Bohemus von Rist:

'Ristius, excellens vates, comes inclutus, a quo
Ipse coronari vel quoque Apollo velit',

so antwortet dieser zur einführung des zweiten buchs der zweiten ausgabe der noch zu erwähnenden Horazübersetzung:

[80] die hochzeitscarmina in demselben, überaus schlüpfrigen tone, welcher der ganzen gattung in jener zeit eigen war.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSS DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

19.

BERICHT ÜBER DAS FÜNFUNDZWANZIGJÄHRIGE JUBILÄUM DES PROF. DR. GEORG CURTIUS IN LEIPZIG.

Wenn verschiedene abhaltungen, welche hauptsächlich in der häufung von amtsgeschäften um die osterzeit zu suchen sind, das erscheinen nachfolgenden berichtes, der bereits für weihnachten vorigen jahres in aussicht genommen war, verzögert haben, so ist es vielleicht gestattet, diese spätere veröffentlichung als ein gutes omen hin zu deuten, dasz an das Curtiussche jubiläum zahlreiche erinnerungen von dauerndem werthe sich knüpfen, welche selbst nach längerer frist wieder aufzufrisch n ganz am platze ist. auch entspringt aus der verschiebung de termins der weitere vorteil, dasz sich die festschriften von Clemm und Osthoff, welche erst ganz vor kurzem zum abschlusse gelangt sind, noch berücksichtigt werden konnten.

Georg Curtius begann seine akademische thätigkeit als auszerordentlicher professor der philologie zu Prag am 26 octbr. 1849, wo er fünf jahre später einem rufe nach Kiel, von wo er nach achtjährigem aufenthalt ostern 1862 nach Leipzig übersiedelte, so dasz fast genau die hälfte des durch das jubiläum gefeierten zeitraumes auf seine Leipziger wirksamkeit fällt. unwillkürlich wird bei diesem rückblick ref. an die treffenden und gerade durch ihre schlichte einfachheit ergreifenden worte erinnert, die der jubilar bei dem festmahle aussprach, zu welchem er einen engeren kreis von freunden und schülern vereinigt hatte. seine thätigkeit als akademischer lehrer, so etwa äuszerte er sich, habe von vorn herein dieselben ziele im auge gehabt, wie er sie noch jetzt verfolge. er habe damit

begonnen zu einer zeit, wo für die neue richtung in mancher b
ziehung erst die bahn zu brechen war, und es sei ihm frühzeitig d
freude zu teil geworden unter seinen zuhörern solche zu finden, di
enger an ihn sich anschlieszend, bald auch auf gleichen gebiet
wissenschaftlichen strebens weiter bauten. aber den rechten bod
für sein wirken habe er doch erst in Leipzig angetroffen, und wen
man von einer blüte der durch ihn besonders angeregten studi
spräche, so möge man wol von dem Leipziger aufenthalte an di
selbe datieren.

Am morgen des 26 oct. 1874 fanden sich von der elften stund
an folgende drei deputationen ein: im namen der grammatische
gesellschaft prof. dr. Angermann (Meiszen), stud. Merzdorf, stud
Cauer; als überreicher der 'Curtiusstiftung' prof. dr. Clem
(Gieszen), dr. Brugman; für das philologische semin
dr. Meister, stud. Heydenreich, stud. Vierke. auszerdem erschien
als glückwünschend vertreter der professoren und docierenden d
universität Leipzig, die rectoren der Leipziger gymnasien und d
Dresdener kreuzschule, zahlreiche professoren und oberlehrer sow
von den Dresdener als anderen sächsischen gymnasien. im nam
der früheren und jetzigen mitglieder des seminars überreichte ob
lehrer dr. Meister als sprecher der eben erwähnten deputation e
in silber und sammet gebundenes album mit den bildern der ord
lichen mitglieder seit 1862. trotz der schwierigkeit, den wohnsi
einzelner zu ermitteln, hatten doch über 80 mitglieder ihre phot
graphieen eingesendet, und zwar nicht nur aus allen teilen Deutsc
lands, sondern auch aus England, Russland, Griechenland.

Als ein schönes denkmal für alle zeiten wird die Curtiu
stiftung an den jubiläumstag erinnern. bereits im septbr. 187
hatte sich hierzu ein comité gebildet, welches einen aufruf zu be
trägen nach allen den stätten sendete, wo ein interesse für d
wissenschaftlichen erfolge des jubilars zu erwarten war. die ei
sammlung der beiträge übernahm mit dankenswerther bereitwill
keit die verlagsbuchhandlung von S. Hirzel in Leipzig; auszerd
sammelten in Oesterreich professor dr. Kvíčala in Prag und profes
dr. Schenkl in Graz, in Italien prof. Ascoli (Mailand), in Griech
land privatdocent dr. Deffner (Athen), in Nordamerika prof. Whit
(Yale-College, New-Haven). in England wirkten zu gleichem zwe
prof. Max Müller und dr. H. Hager. das am jubiläumstage üb
reichte stiftungscapital bezifferte sich auf 2430 thlr. und betr
nach eingang einiger weiteren beiträge am schlusz des vorigen jah
7365 mk. 59 pf. doch ist dieser abschlusz laut bericht des jubil
vom 31 dec. 1874 kein endgültiger, indem mehrere freundlich z
gemeldete summen noch nicht eingegangen, andere in entfernt
aussicht gestellt sind. die statuten sind seitdem von dem köni
ministerium des cultus und öffentlichen unterrichts bestätigt word
und werden demnächst veröffentlicht werden; doch ist ref. dur
freundliche mitteilung seiten des oberlehrers dr. Brugman sch

jetzt in den stand gesetzt, die hauptsächlichsten bestimmungen mitzuteilen:

'Das stiftungscapital wird zur errichtung einer stiftung verwendet, welche den namen «Curtiusstiftung» führen und den zweck haben soll, die erforschung der griechischen sprache sowie der sprache des alten Italien durch die mittel und mit der methode der vergleichenden sprachwissenschaft zu fördern.'

'Zur erreichung dieses zweckes sollen aus den zinsen des stiftungsvermögens (2500 thl.) nach abzug der unerläszlichen verwaltungskosten preise für tüchtige arbeiten auf diesem gebiete, sei es nach vorhergegangener öffentlicher ausschreibung einer preisaufgabe oder auch ohne eine solche erteilt, in einzelnen fällen auch stipendien an solche studierende gewährt werden, welche bereits genügende proben ihrer studien nach dieser richtung hin gegeben haben.'

Die verwaltung soll jedesmal aus drei personen bestehen; das erste curatorium werden prof. Curtius, prof. Clemm und dr. Brugman bilden. mitglieder, welche aus der verwaltung ausscheiden, werden durch cooptation ergänzt.

Wir lassen nun einen kurzen bericht über die verschiedenen gratulationsschriften folgen.

I. Commentationes philologae scripserunt seminarii philologi regii Lipsiensis qui nunc sunt et qui nuper fuerunt discipuli. Lipsiae 1874. die mit besonderer typographischer feinheit ausgestattete, in Leipzig bei Giesecke und Devrient erschienene festschrift enthält 13 abhandlungen und 7 miscellen.

1. De Propertio laudis Vergilii praecone. inseruntur quaestiones cum de Ansere poeta tum de Vergilii et eclogis et vita. scripsit Ludovicus Heydenreich, Dresdensis. der verf. sucht nachzuweisen, dasz die verse 61—84 in der letzten elegie des dritten buches des Propertius mit unrecht als spätere interpolation verdächtigt worden seien, nimmt nach O. Ribbecks vorgange einige umstellungen vor und ändert v. 81 *sane* für *tamen*. ref. hat ebensowol die sorgfältige berücksichtigung der einschlägigen litteratur anzuerkennen, wie er im übrigen es gerechtfertigt findet, dasz das endgültige urteil der unparteiischeit nicht eher ausgesprochen werde, als bis alle möglichkeiten einer gemeter interpretation erschöpft sind. diesen versuch hat der verf. mit sachkenntnis ausgeführt. dennoch glaubt ref., dasz trotz der vorliegenden untersuchung die gründe für die unechtheit der stelle schwerer wiegen als die entgegengesetzte meinung. s. 20 hat sich der druckfehler aetate profectum statt provectum eingeschlichen.

2. Quaestionum Posidonianarum specimen. scripsit Ludovicus Mendelssohn, Oldenburgensis. zwischen den berichten der griechischen historiker und den zeugnissen der münzen bestand bisher eine discrepanz über das todesjahr des syrischen königs Antiochos VII Sidetes. der verf. bestimmt zunächst den werth der einzelnen quellenangaben und stellt aus ihnen den ursprünglichen be-

richt des Poseidonios zusammen; dann weist er nach, dasz hiernach das jahr 184 der Seleucidischen aera auf den maszgebenden münzen übereinstimmt. dieses jahr entspricht dem j. 626 a. u. c., 128 a. Chr. in betreff der abweichenden angaben anderer münzen wird auf Niebuhrs erklärung verwiesen, daneben aber die möglichkeit einer anderen deutung noch offen gehalten.

3. Quaestiunculae Empedocleae. scripsit Reinholdus Merzdorf, Oldenburgensis. es wird festgestellt, dasz Empedokles im ganzen dem episch-ionischen dialekte folge, und dasz er aus seiner heimischen sprache nur éine form, nemlich die verkürzung des accus. plur. der I declin., zugelassen habe, und zwar dies nach dem vorgange Hesiods, dem hierin auch einige andere spätere dichter gefolgt sind. es folgen dann verschiedene feine bemerkungen über einzelne casusformen, z. b. dasz Empedokles im dat. plur. der I declin. nur entweder ηcι (elidiert ηc') oder αιc gebraucht habe, dann die besprechung der wenigen, aber immerhin bemerkenswerthen abweichungen vom Homerischen sprachgebrauch, endlich mehrere emendationen.

4. De tertio Martiani Capellae libro. scripsit Iosephus Juergensen, Lubicensis. der verf. kann sich nicht einverstanden erklären mit dem kritischen verfahren Eyssenhardts und gestaltet den ersten teil seiner abhandlung als eine polemik gegen diesen herausgeber. dann weist er darauf hin, dasz bei der verderbnis der handschriften jedes andere erreichbare hülfsmittel zur verbesserung des textes herbeigezogen werden müsse; in dieser hinsicht aber finde sich ein reiches material in den aus gleichen quellen geschöpften oder sonst analogen stellen anderer grammatiker. der übrige und zwar umfänglichste teil der abhandlung ist einer kritischen durchmusterung des textes gewidmet, wobei zahlreiche emendationsvorschläge mitgeteilt werden.

5. De G. Licinii Calvi in P. Vatinium accusationibus. scripsit Georg Matthies, Lesnensis. nach einer besprechung der verschiedenen ansichten, welche bisher über diese noch streitige frage aufgestellt worden sind, sucht der seitdem leider verstorbene verf. nachzuweisen, dasz Licinius Calvus den Vatinius im j. 56 auf grund der lex Tullia de ambitu belangt habe und dasz die vier auf überlieferten fragmente, welche der verf. als hier in betracht kommend s. 103 zusammenstellt, sämtlich der in diesem processe gehaltenen anklagerede angehören. diejenige anklagerede aber, welche nach den notizen bei Tacitus und Quintilian als die erste zu bezeichnen ist, falle in das j. 58, und zwar sei damals die klage auf grund der lex Licinia Iunia angestellt worden. (als druckfehler fällt s. 102 *putandum est* statt *putandus est* auf; wenn nicht etwa die dem lateinischen sprachgebrauch angemessenere construction *Ciceronem — putandum est* vorgezogen werden soll).

6. De Sophocleae Antigonae exodo quaestionem metricam instituit Ricardus Klotz, Zittaviensis. der verf. erörtert die an-

sante rhythmische composition des Kommos, welcher den schlusz der Antigone bildet. er hält es für wahrscheinlich, dasz ursprünglich eine ausnahmslose übereinstimmung zwischen den respondierenden teilen stattgefunden habe, mithin die einzelnen abweichungen, welche die überlieferung zeigt, durch conjectur abgeändert werden müssen. als besonders beachtenswerth erscheint die vermutung zu v. 1289: τίν' ἀπύεις μοι νέον, während die umstellung der worte v. 1273: τότ' ἄρα, τότε θεός με μέγα βάρος ἔχων euphonische bedenken gegen sich haben dürfte.

7. Observationes in vitas decem oratorum. scripsit Conradus Seeliger, Nossensis. an einige stellen der biographieen des Demosthenes, Lysias und Hyperides werden untersuchungen über die von dem verfasser der unter Plutarchs namen gehenden schrift benutzten quellen, sowie auch chronologische erörterungen angeknüpft. die sammlung der biographieen erscheint danach als eine mit wenig sorgfalt zusammengestellte compilation. die angaben über die den einzelnen rednern zugeschriebenen reden, über deren zahl, endlich die urteile über die rhetorischen eigentümlichkeiten der redner werden auf Carcilius Calactinus als quelle zurückgeführt.

8. De Aristarchi studiis Hesiodiis. scripsit Hermannus Haeschke, Cotheniensis. über die verdienste, welche der berühmte kritiker Aristarch auch um Hesiod sich erworben hat, ist bisher noch nicht ausführlich gehandelt worden. anknüpfend an die untersuchungen Göttlings und Mützells weist der verf. nach, dasz Aristarch sowol eine ausgabe des Hesiod (ἔκδοσις oder διόρθωσις) veranstaltet, als auch commentare dazu (ὑμομνήματα oder ὑπόμνησις) geschrieben habe. dann bespricht er die einzelnen uns erhaltenen fragmente und ordnet sie schlieszlich in übersichtlicher darstellung.

9. In Pseudo-Ciceronis epistolam ad Octavianum. scripsit Carolus Berns, Ansbergensis. die unechtheit des angegebenen briefes (welcher bei Orelli in der zweiten gesamtausgabe am schlusz des dritten bandes sich findet) nimmt der verf. als hinlänglich erwiesen an und bemerkt dabei, dasz, wenn auch die zeit der abfassung sich nicht genau bestimmen lasse, diese doch weit nach dem anfange unserer zeitrechnung zu setzen sei, 'cum iam omnia liberae rei publicae instituta iuraque popularis suffragii evanuissent et fama priorum harum rerum superesset'. nun wird eine stelle dieses briefes herausgehoben, in welcher von einem *plebiscitum* die rede ist, welches, nachdem zwei andere mögliche deutungen beseitigt sind, im sinne des fälschers so aufzufassen ist, als habe M. Antonius als consul das volk zu einem solchen beschlusse zusammengerufen. diese angabe gibt dem verf. anlasz, die vielfach behandelte frage über den unterschied in den bezeichnungen für beschlüsse des *populus* und der *plebs* nochmals zu erörtern, und kommt er dabei zu dem ergebnis, dasz anstatt der eigentlichen bezeichnungen *plebs* (*plebis*), *comitium*, *plebiscitum* für die in tributcomitien unter vorsitz eines ple-

bejischen magistrates gefaszten beschlüsse wol auch in freier *populus, comitia, lex* gebraucht werde, dasz aber niemals um die erstere wortreihe angewendet werde von beschlüssen, unter vorsitz eines patricischen magistrates in tributcomitien wurden, für welche beschlüsse nur die ausdrücke der zweit vorkommen; also sei ein *plebiscitum* des consuls M. Anto unding. (s. 178 erscheint als auffällig die archaistische form kurz vorher ist *operam novarunt* möglicher weise absichtlich — oder ist es druckfehler statt *navarunt*?)

10. Zur beurteilung der fragmente des Nicolaus v mascus, von Carl Jacoby in Aarau. in den fragmenten d laus von Damascus, welche die assyrische, medische und p geschichte betreffen, finden sich allerwärts anklänge an des geschichtswerk, aber andererseits auch so viele und bedeut weichungen, dasz eine unmittelbare benutzung des Ktesi wahrscheinlich ist. nach einer eingehenden besprechung zelnen fragmente scheint dem verf. nichts anderes übrig zu anzunehmen, dasz Nicolaus nicht den ursprünglichen Kte sich hatte, sondern eine überarbeitung desselben; und zwar vielleicht das geschichtswerk des Dino gewesen, wenn a reichend sichere beweise für diese vermutung bisher noch bracht worden seien.

11. Juno und Hera als mondgöttinnen von W. H. R in Meiszen, der verf. weist zunächst nach, dasz Juno als lic dann speciell, dasz sie als göttin des mondes, der weiblich struation und der entbindung zu betrachten sei. ferner en wie der verf. selbst zum schlusse das vorläufige results untersuchung zusammenfaszt, dem italischen hauptnamen J mologisch deutlich Διώνη, der epirotische name der Her sind göttinnen der menstruation und entbindung und wu neumondtagen verehrt; in den culten beider kommen zie vor; fackel und wagen waren attribute der Juno wie de endlich findet sich mehrfache übereinstimmung des cultes mit demjenigen anderer evidenten mondgöttinnen der Griec Artemis, Hekate und Selene.

12. In Lucili saturarum fragmenta coniectanea. ac militis Plautinae versu 1335 disputatio. scripsit C Loewe, Grimensis. um von dem zuletzt angeführten Plau zu beginnen, so läszt sich nicht verkennen, dasz der ge welchen der verf. durch seine conjectur 'non placet: labra s disferrumina, malum' vorschlägt, ganz ansprechend ist. fehlt noch der nachweis, dasz das *dis* vor *f* bei Plautus unas stehen könne. auszerdem dürfte die annahme des glossems unter der voraussetzung zu billigen sein, dasz *ferrumina* die beste handschriftliche überlieferung für sich habe (in beziehung mein lieber freund Fleckeisen auf befragen b äuszerte). unter den conjecturen zu Lucilius hat die erste

s *catullo* das ve um . *lo* l tellt, den günstigen anschein un-
dingter evidenz für sich; *ae ocres* wird aller wahrschein-
hkeit nach künftig seinen pl in den texten finden. aus einer
idener handschrift, welche d verf. an seinem wohnorte zu be-
tzen gestattet war, werden zum schluss ergänzungen und varian-
n zu den glossen des Nonius mitgeteilt.

13. Ein beitrag zur kritik des Thukydides von Otto Käm-
el in Dresden. ein an sich weniger bedeutendes ereignis des
leponnesischen krieges, das verunglücken einer athenischen ex-
dition von 10 schiffen im j. 424, gibt dem verf. anlasz zu einer
eressanten und in ihrem endergebnis wichtigen untersuchung,
em er auszer dem berichte des Thukydides noch einen des Epho-
, sowie einen dritten, von gegnerischem standpuncte aus geschrie-
en bericht des Theopompos nachzuweisen im stande ist, und
r bietet die erzählung, welche die bearbeiter Theopomps uns
alten haben, eine wesentliche ergänzung in betreff des zweckes
er athenischen expedition, worüber Thukydides absichtlich ge-
wiegen zu haben scheint.

14—20. Miscella. um den umfang unseres berichtes nicht
r die gebühr aussudehnen, müssen wir uns hier auf eine kurze
altsangabe beschränken. Heinrich Cron behandelt einige verse
Orestes des Euripides; H. Dunger schlägt zu Sophokles
x v. 321 κᾆτ' für ἀλλ' vor; Bernhard Arnold vermutet zu
ookrit idyll. 7, 76 εὖτε χιὼν ὣς τῆνος ἐτάκετο; Richard
ister zu Aeschylos Prometheus v. 41 ὀκνοῦντα für οἷόν τε,
t zu Tacitus ab exc. 1, 8 *insignes visu* für *visi*; Friedrich
kel zu Cicero pro Murena § 49 *quibus rebus certe spes can-
torum obscurior evadere solet*, und zu Tibull 1, 3, 93 *hunc olim
hunc illum*; Constantin Angermann erklärt die etymologie
flusznamens Ἴναχος und einiger von der gleichen wurzel (*sna*)
leiteten griechischen worte; Johannes Marquardt weist die
ἀγυμναστία (neben ἀγυμνασία) als berechtigt nach.

II. Sprachwissenschaftliche abhandlungen, hervor-
ngen aus Georg Curtius grammatischer gesellschaft zu Leipzig,
m hochverehrten lehrer herrn prof. dr. Georg Curtius zu seinem
rigen professorenjubiläum im namen der grammatischen ge-
haft zu Leipzig dargebracht' usw. (es folgen die namen der-
n gelehrten, welche die nachstehenden abhandlungen verfaszt
n). Leipzig, S. Hirzel. 1874.

1. Bemerkungen über den differenzierungstrieb auf dem
n des griechischen und lateinischen von Constantin Anger-
n in Meiszen. der verf. unterscheidet die begriffliche und die
ale differenzierung und gibt, nachdem er das wesen beider
kurz erläutert hat, eine reichliche sammlung von belegen aus
gebiete des griechischen und lateinischen, wobei gelegentlich
analogieen aus dem deutschen herbeigezogen werden.

2. Die sogenannten äolischen bestand des nördlichen dorismus von Reinhold Merzdorf in Oldenburg. die trennung zwischen dorischem und äolischem griechisch darf nach des verf. ansicht nicht so scharf wie bisher aufrecht erhalten werden; in der äolodorischer zeit hiengen die späteren nördlichen Dorier enger mit den Aeoliern zusammen als die übrigen, und es bildet demnach der norddorische dialekt gewissermaszen eine der brücken, die vom äolismus zum dorismus hinüberführen. in der that zeigt die specielle untersuchung, dasz nur wenige spuren einer übertragung äolischer formen auf den norddorischen dialekt sich finden und dieselben auf spätere zeit sich zu beschränken scheinen. dagegen lasse sich mindestens in zwei wichtigen puncten, nemlich in der sog. äolischen contraction (wobei die identität der participformen -είμενος und -ήμενος nachgewiesen wird) und im gebrauche der präposition ἐν für εἰς, eine uralte übereinstimmung des norddorischen zweiges mit dem äolismus nachweisen.

3. Ueber griechische perfecta mit präsensbedeutung von Richard Fritzsche in Leipzig. zu anfang der abhandlung wird der gegenwärtige standpunct der forschung dahin präcisiert, dasz das perfect im griechischen nicht die vergangene, sondern die vollendete handlung bezeichne. aber auch letztere bedeutung ist nicht die ursprüngliche, sondern die reduplication ist recht eigentlich das sprachliche symbol der intensiven handlung, und dies ist das charakteristische merkmal der sog. perfecta mit präsensbedeutung, deren endungen nicht etwa einen tempusunterschied vom präsens ausdrücken, so dasz die präsentische — und gekennzeichnet durch die reduplication — die intensive bedeutung ihnen ursprünglich anhaftet. dies wird zunächst an δείδω, δέδια und einigen verwandten formen nachgewiesen, worauf ein verzeichnis von 68 intensivformen folgt, welche nach der gewöhnlichen benennung perfecta heiszen und von denen die neun letzten bereits eine mittelstufe zwischen der präsentischen und der perfectbedeutung zu bilden scheinen.

4. Die vocalisation und aspiration des griechischen starken perfectums von Heinrich Uhle in Dresden. der verf. behandelt die vocalsteigerung des starken perfects im zusammenhang mit der gleichen erscheinung, welche die betreffenden wurzeln teils in anderen zeitformen, teils in nominalen ableitungen zeigen. er unterscheidet demnach *a*) diejenige vocalsteigerung des perfects, welche auch in anderen zeitformen derselben stämme sich findet, *b*) die dem perfect eigentümliche steigerung von ε zu ο (einschlieszlich des übergangs von ει zu οι und ευ zu ου), *c*) die dehnung des α zu η, welche fast nur auf semivocalischen auslaut beschränkt ist. indem er nun auszerdem noch das eintreten oder ausbleiben der aspiration berücksichtigt, gruppiert er mehr als 150 starke perfectformen unter sechs hauptabteilungen und weist zum schlusse noch besonders nach, dasz in der regel aspiration und vocaldehnung sich

gegenseitig auss[illegible] und dasz die doppelconsonanz oder natur-
lange, wie vor steigerung, so auch vor aspiration schützt.

5. Zur lehre vom particip von Julius Jolly in Würzburg.
[illegible] reichen schatze seines wissens und seiner beobachtungen
auf sprachvergleichendem gebiete stellt der verf. einen aufrisz der
lehre vom particip hin, welcher für jeden gelehrten von fach, be-
sonders aber für den freund des [illegible]iechischen von hohem interesse
[illegible] nicht die fülle der [illegible] und die geschmeidigkeit der
[illegible]bildung allein bedingt die v[illegible]mmenheit einer sprache, son-
dern das feine ästhetische gefü[illegible], die weise ökonomie in der be-
[illegible] der vorhandenen mittel, [illegible]fe der logischen distinction,
[illegible] sind die lebendigen kräfte, welche nicht nur eine kunstvolle
und allen erfordernissen genüge[illegible]de syntax hervorbringen, sondern
schon in der formbildung über[illegible]chende erfolge erzielen, und das
alles scheint am vollkommenst[illegible] unter sämtlichen sprachen das
griechische erreicht zu haben. v[illegible] insbesondere das particip an-
gelangt, so zeigt das griechisc[illegible]e sowol das vorzüglichste schema
der nach tempora und genera unterschiedenen formen, als auch die
beste durchbildung des appositiven und prädicativen gebrauchs,
welcher in syntaktischer hinsicht weit wichtiger ist als der attri-
bative. auszer dem griechischen widmet der verf. dem sanskrit und
lateinischen eingehende berücksichtigung. selbstverständlich zieht
er auch das lateinische heran, soweit es für sein thema in betracht
kommt. dabei findet sich manche bemerkung eingestreut, die auch
für den mit dem lateinischen elementarunterricht beschäftigten
Lehrer beachtenswerth ist.

6. Griechische wörter im lateinischen von Ernst
Beermann in Duderstadt. der verf. betont die schwierigkeiten in
der abgrenzung, welche sich nach zwei seiten hin zeigen. erstens
nemlich sei es bei vielen wörtern überhaupt fraglich, ob sie aus dem
gemeinsamen sprachschatze ererbt oder aus Griechenland eingeführt
sind, zweitens sei die mit recht getroffene unterscheidung zwischen
lehn- und fremdwörtern gerade beim lateinischen in den meisten
fällen schwierig, wenn nicht unmöglich. mit recht wird auch auf
die grosze anzahl griechischer wörter im lateinischen hingewiesen,
wonach das verdienst, welches die classische sprachperiode durch
Beschränkung dieser fremden elemente sich erworben hat, um so
höher anzuschlagen ist. probeweise folgt eine zusammenstellung
einiger lehn- und fremdwörter, geordnet nach den gebieten des
handels, der hauseinrichtungen, der kleidung, nebst einigen bemer-
kungen über landwirthschaft und kriegswesen. als wünschenswerth
ist zu bezeichnen, dasz wenigstens eine annähernde vollständigkeit
in der aufzählung erreicht worden wäre.

7. Die substantiva auf υια von Emil Wörner in Meiszen.
zwei charakteristische merkmale dieser substantiva, nemlich ihre
seltenheit und ihre altertümlichkeit, stellt der verf. mit recht voran.
wenn demnächst die augenfällige thatsache, dasz die endung die des

particips perfecti im femininum ist, hervorgehob und dabei unentschieden gelassen wird, ob jene uralten part...pia des starken perfects die reduplication entweder eingebüszt oder aber nie besessen haben, so gestattet sich ref. hinzuzufügen, dasz nach seiner ansicht jedenfalls das letztere der fall ist, oder mit andern worten, dasz ebenso, wie der reduplicierte verbalstamm nicht notwendig an die sog. perfectendungen gebunden ist (oben nr. 3), auch dem reinen oder (wie bei εἰλύθεια) vocalisch gesteigerten verbalstamm es unverwehrt sei, das sog. perfectsuffix fem. gen. υια zu sich zu nehmen, dasz aber der bestand der uns überlieferten wörter eine nur seltene anwendung dieser formation zeige. die einzelnen hierher gehörigen substantiva werden von dem verf. ausführlich nach form und bedeutung besprochen.

8. Die dorischen futur- und aoristbildungen der abgeleiteten verba auf -ζω von Paul Cauer in Danzig. der verf. beabsichtigt den nachweis zu führen, dasz die bezeichneten bildungen, soweit sie nicht auf stämme mit auslautendem guttural zurückzuführen sind, sowol im dorischen als im epischen und attischen dialekt auf falscher analogie beruhen. G. Curtius sieht in denselben formen bekanntlich eine organische bildung, und ref. bekennt offen seine geneigtheit an einer solchen erklärung, wenn irgend möglich festzuhalten. denn im interesse strenger methode ist es immerhin günstiger zu sagen: eine wenn auch noch so auffällige, aber doch organisch erklärbare bildung hat sich nach der und der analogie entwickelt, als: die betreffende bildung ist unorganisch und nach falscher analogie entstanden. dasz der falschen analogie zu allen zeiten der sinkenden und in trümmer gehenden sprachbildung ein weites gebiet einzuräumen ist, leugnet ref. keineswegs, ebenso wenig, dasz dieselbe auch schon früher in die noch gesunde entwicklung gleichsam wie ein schleichendes übel einzudringen gewusst hat; aber in jedem einzelnen falle wird man wohl thun, diesen auf weg der erklärung nicht eher einzuschlagen, als jeder andere als gangbar erscheint. fern sei es jedoch von dem ref. in der vorliegenden schwierigen streitfrage ein entscheidendes urteil auszusprechen, da dies ohne ausführliche erörterung nicht möglich sein würde und überdies die gründliche und sorgfältige untersuchung des verf. gar manchen einzelnen punct enthält, dem ref. volle beistimmung zu teilen musz.

9. Zur geschichte der präsensstammbildenden suffixe von Karl Brugman in Leipzig. in betreff der ersten anfänge alter formenbildung regt die abhandlung mehrere wichtige fragen an, denen sich, so vielfach sie auch schon behandelt sein mögen, immer und immer wieder neue seiten abgewinnen lassen. ausgehend von wurzelsuffix *a* (auf welches er auch zum schlusse wieder zurückkommt) weist der verf. nach, dasz die suffixe *i na ja* durchaus nicht blosz im präsens an die verbalwurzeln antreten, um mit

rbalstämme zu bil , sondern dasz sich ihr gebiet auch auf die
brigen tempora erstreckt. und zwar drängt sich dabei die schöne
obachtung auf, dasz die consonantisch auslautenden wurzeln aus
nellen gründen die anfügung jener ableitungssilben in der regel
f das präsens beschränken, während bei vocalischem auslaut diese
schränkung in wegfall kommt.

III. De alpha intensivo. scripsit Vilelmus Clemmius.
ipsiae 1875. die widmung lautet: 'Georgio Curtio praeceptori
ssimo diem XXVI m. Octobris a. MDCCCLXXIV quo abhinc
nos quinque et viginti sollemni oratione professoris publici munus
spicatus est ex animo gratulatur auctor.' mit recht ist der plan
r gesamten schrift von vornherein auf ein weiteres gebiet ange-
gt, als der titel es zu besagen scheint. denn nicht nur der übrige
brauch des griechischen präfixes α muste vollständig behandelt
rden, da der verf. unter diesen kategorieen das bisher sogenannte
tensive alpha, dessen existenz er leugnet, unterzubringen hat, son-
rn auch die entsprechenden bildungen in den stammverwandten
rachen waren zu berücksichtigen. dieses schwierige unternehmen
t der verf. mit sicherer hand durchgeführt, immer klar und ver-
ndlich in seiner darstellung trotz der masse des zu bewältigenden
terials, immer anziehend in der eleganz seiner diction, so spinös
ch bisweilen der weg der untersuchung erscheinen mag. nachdem
der einleitung eine übersicht über die verschiedenen gattungen
s präfixes α und die einschlägige litteratur gegeben worden ist,
rd der nachweis geführt, dasz es ein besonderes α *intensivum*
chaupt nicht gebe, sondern dasz überall, wo frühere gramma-
r ein solches vermutet haben, dasselbe entweder zu einer der
n kategorieen gehöre, welche der verf. übereinstimmend mit dem
rigen sprachgebrauch als *genus protheticum*, *copulativum*, *priva-*
m bezeichnet, oder dem von ihm neu aufgestellten *genus prae-*
positionale zuzuordnen sei. nach diesen abteilungen werden alle
chischen wörter mit angeblichem α *intensivum* untergebracht,
eit nicht etwa ihr α als zum stamm gehörig sich erweist, oder
etymologie noch schwankend ist, oder zweifelhafte überlieferung
legt, für welche fälle noch drei besondere abschnitte beigefügt
den. aus dem vorhin bezeichneten ersten hauptteile der schrift
n wir hervor die untersuchung über das lateinische intensive
, welches als durchaus präpositional nachgewiesen wird, ferner
e der verf. unter anderem die richtige etymologie von *ingens*
stellt, das griechische εἰς als ursprünglich ἐν-σε deutet, das latei-
he adjectiv *columis*, welches neuerdings von Gustav Loewe bei
ius hergestellt worden ist, mit *celsus*, *excello*, *culmen* usw. in
mmenhang bringt. dann folgt eine lichtvolle darstellung des
chischen α *privativum* auf grund der am sanskrit entwickelten
ode, woran sich eine untersuchung über das germanische *un*
setzt. endlich wird, wie bereits angedeutet, der nachweis ge-
rt, dasz das sog. α *intensivum* vor der etymologischen forschung

nicht bestehe. weiteres eingehen auf einzelheiten muss ref., auch bei den folgenden schriften, sich leider versagen.

IV. Georgio Curtio diem XXVI m. Octobris a. MDCCCLX quo abhinc annis viginti quinque magistri publici munus auspi est in universitate litteraria Pragensi gratulatur Carolus Sch inest disputatio de locis aliquot Euripidis Herculis. Pragae 1 der text des genannten stückes beruhte bisher auf der autorität e einzigen codex Laurentianus, aus welchem vier andere jünger abschriften geflossen sind. nachdem jedoch Rudolf Prinz in Fl eisens jahrbüchern für philologie 1872 s. 525 von einer sech handschrift, dem codex Abbatiae Florentinae 2664 (172) kund geben und auf die wichtigkeit derselben hingewiesen hatte, m eine vollständige kenntnis dieser vom Laurentianus unabhäng quelle höchst erwünscht sein. diesem verlangen trägt der verf. in betreff des Herakles rechnung, indem er, auf grund einer colla des cod. Abbat. mit der Nauckschen ausgabe, die abweichun derselben handschrift vom Laurentianus zusammenstellt und verhältnis beider zu einander charakterisiert. es folgt eine kriti durchmusterung des textes, welche anlasz zu zahlreichen conject und feinen sprachlichen beobachtungen gibt. die bedauerliche sicherheit der handschriftlichen überlieferung wird durch des scharfsinnige kritik von neuem ans licht gestellt.

V. Untersuchungen zur lateinischen semasiologie Ferdinand Heerdegen. erstes heft: einleitung. Erlangen 1 die widmung lautet: 'Georg Curtius empfange diese untersuchu zu seinem fünfundzwanzigjährigen professorjubiläum als zei dauernder dankbarkeit und verehrung.' auch diese schrift hat geleitet von dem interesse, welches er allen anläszlich des jubil erfolgten publicationen widmen zu dürfen glaubt, durchgelesen bezeugt dankbar die ihm dabei gewordene mannigfache anregu jedoch hält er sich als philologen nicht berufen über den philoso schen inhalt dieser prolegomena bericht zu erstatten noch etwaigen dissens seiner ansichten zu erkennen zu geben.

Zuletzt giengen uns durch die güte des verfassers noch aushängebogen folgender schrift zu, deren erscheinen allernächst zu erwarten ist.

VI. Forschungen im gebiete der indogermanischen minalen stammbildung von Hermann Osthoff, erster Jena 1875. den inhalt bilden zwei gesonderte abhandlungen:

1. Die mit dem suffixe *-clo -culo -cro* gebildeten mina instrumenti des lateinischen. nachdem in der leitung der gegenwärtige standpunct der untersuchung festges worden ist, schlieszt der verf. sich der neuerdings besonders Ascoli vertretenen ansicht an, wonach *-clo* mit skr. *-tra*, gr. *-τρ* identificieren sei. 'an diesem ergebnis (sagt er s. 6) ist wol k noch ein zweifel gestattet. indes bleiben der unbeantwort detailfragen in betreff der lateinischen suffixform noch so

, die gewonn en resultate bedürfen im einzelnen noch so r schärferen ı ıg, dasz eine nochmalige wiederaufnahme enstandes und eine systematische darlegung des thatbestan- ht als müszige retractatio erscheinen dürfte.' weiter ent- t sich der verf. dafür, dasz innerhalb des lateinischen wort- sgebietes *-clo* die ältere form sei, und hieraus später einer- urch einschiebung eines vocales *-culo*, andererseits durch hsel *-cro* entstanden sei; nicht aber dürfe das *r* als unmittel- s skr. *-tra* herübergenommen gelten. in dem zweiten teile untersuchung erörtert der verf. die stellung der nomina in- ti auf *-clum* innerhalb des systems der lateinischen wort- , ihr verhältnis zu anklingend ähnlichen und wirklich sverwandten lateinischen wortformen (deminutiva, adjectiva *-cri -culo*, nomina agentis auf *-tor*), zuletzt auch die bedeu- stufungen. eine nach den verbalstämmen geordnete übersicht e einzelnen nomina und ihre bildung wird § 11—17 gegeben.

Ueber *-ra -la* als instrumentales suffix der indo- nischen sprachen. zunächst stellt der verf. diejenigen chen worte zusammen, in denen die suffixe *-ro -lo -la* unver- instrumentale bedeutung haben, und verfolgt dann die ent- nden bildungen in den übrigen stammverwandten sprachen. gelangt er zu dem ergebnis, dasz das suffix *-ra -la* im indo- en sprachenzweige verhältnismäszig selten auftritt, dagegen übrig bleibenden gröszeren bruchteile desselben sprach- s eine weite verbreitung hat, ja in einzelnen sprachen mit rer vorliebe verwendet wird. daran knüpft sich eine unter- über die mit demselben suffix gebildeten nomina agentis, ber die modificierte suffixform *-sla*. die hier gewonnenen enswerthen ergebnisse dienen vielfach zur bestätigung der in ten hauptteile des werkes aufgestellten ansichten.

ESDEN. FRIEDRICH HULTSCH.

(15.)

M. JOHANN BOHEMUS,

KRÖNTER POET, RECTOR DER KREUZSCHULE ZU DRESDEN 1639—1676.

EIN BEITRAG ZUR GESCHICHTE DER PÄDAGOGIK UND LITTERATUR.

(fortsetzung und schlusz.)

IV.

emus schriftstellerische thätigkeit ist von zwei gesichts- us der beurteilung zu unterziehen. der eigentliche schwer- es wissenschaftlichen bestandteils liegt in seiner beschäf-

tigung mit den orientalischen sprachen, besonders mit dem
schen. diese orientalistische gelehrsamkeit durchzieht au
grösten teil derjenigen unter seinen übrigen producten, deren
sonst ganz innerhalb des gebiets der classischen philologie im
sinne liegt. was davon etwa noch nicht ausdrücklich genan
wird durch die vorangegangenen bemerkungen über den
der classischen sprachen an der schule gerade hinreichend
terisiert.[70] aber auch objecte und methode jener studien hab
seitdem zu sehr geändert[71], als dasz hier mehr als ein ei
referat am platze sein könnte. dem umfange nach wird da
publiciert ward, von dem, was nicht zur veröffentlichung ge
fast noch übertroffen. in der praxis machte sich dabei hier
ein eigentümlicher mangel bemerkbar. in der erwähnten
der ersten centurie des Eilh. Lubinus musten in ermangelu
typen die hebräischen citate durch transscription in lateinis
tern wiedergegeben werden; regelmäszig geschah das bei
beliebten arabischen citaten oder übersetzungen auch in de
dener drucken, zuweilen auch bei den syrischen. aber se
griechischen typen hat es einmal gefehlt (1656; P. 1, 460).

Seinen ruf als orientalist begründete die grammatica H
zuerst in Wittenberg 1636, wiederholt in verbesserter u
mehrter gestalt 1652 (4°) in Dresden erschienen, hier ver
mit der gleichfalls neu aufgelegten paraenesis ad studia lin
Latinae, Graecae, Hebraicae et quae his sunt cognatae. n
verwechseln mit jener ist die introductio ad s. Hebraeam l
dichotomica et facillima (Dresd. 1665, 8°), ein kurzes elemen
und, wie es scheint, beliebtes hülfsmittel beim unterricht.
von entwurf dazu, übrigens in deutscher sprache, ist handsch
erhalten, ebenso wie studien zu einem gratulationsprogra
titels 'Der hochheiligste und unaussprechliche Nahme Gottes J
kürtzlich erkläret' (1651). die beiden letztgenannten schrift
mete der verfasser seinem erlauchten schüler Johann Georg
fürst 1656—1680), den er als kurprinzen drei jahre lang im
schen unterrichtete[72] und bei welchem er auch später noch i

[70] z. b. de Plauto comico (1652; P. 1, 413 ff.), excerpte aus
schriftsteller, um ihn als den inbegriff ebensowol der vis the
als der vis iuridica, medica, philosophica hinzustellen; Ho
operis totius analysis dichotomica generalis (Dresden 1652); Vi
operis totius analysis dich. gen., acc. dichotomica resolutio
Plutarchi de educatione puerorum (Dresden 1652); notae ph
evangel. in festo nativitatis Christi Luc. 2, 1—14 (Dresden 1648)
philol. in historiam passionis Jesu Christi secundum Matth. 26
1658; P. 2, 168 ff.) und ähnliches mehr.

[71] vgl. u. a. die charakteristik bei Benfey, gesch. d. sprach
schaft usw. (München, 1869), s. 234 ff.

[72] die zeit ist nicht näher zu bestimmen. das k. hauptstaa
enthält über das ganze verhältnis gar nichts. Johann Georg
wol der letzte aus dem kursächsischem hause, der den entspre
bildungsgang durchzumachen hatte; so fände mit ihm eine n
wichtige reihe von thatsachen ihren abschlusz.

ast stand. — V iter sei aus dem handschriftlichen nachlasse als gnis seines flei ein 'lexicon harmonicum praecipuarum radi- linguae sanctae quod iuvandae memoriae causa in usum suum collegit' (40 bl.) hervorgehoben, und als zeugnis seiner talmu- schen gelehrsamkeit — wie denn auch unter den analysen eine e vom ersten capitel des Maimonides zu finden ist — eine matica rabbinica (52 bl.). Bohemus selbst gedenkt ihrer in m seiner programme (P. 2, 453), wie es scheint, getragen von n wunsche einen Mäcen zu finden, der die veröffentlichung er- liche, wie auch an derselben stelle noch und anderwärts einmal a. o. 418) zweier anderer hervorragender bestandteile eben- selben handschriftlichen sammelbandes. der eine von diesen ist 'lexicon Syriacum breve collectum ex Georgio, filio Michaelis, de e Amira' usw. (35 bl.), dem sich zunächst, neben analysen von stücken, die wol für schulzwecke bestimmt gewesen sein mögen, igkeiten anschlieszen, wie eine «'Απόδειξις s. evidens'demonstra- , quemodo Chaldaeae et Syrae radices ex Hebraeis oriantur» mit angehängten 'principia linguae Syrae Christi vernaculae brevi- ineluса aphorismis' (8 bl.). der andere ist eine 'introductio in am Aethiopicam' (44 bl.), eine sprache, die auch sonst gern al herangezogen wird. von der beschäftigung mit dem arabi- n zeugt neben zahlreichen partieen der gedruckten schriften auch ches stück des handschriftlichen nachlasses, sammlungen ebenso, analysen, sei es von teilen des korans oder von ins arabische tragenen teilen der heiligen schrift (ep. I Joh., Jac., Jud.). t mit dem persischen und türkischen gab sich Bohemus etwas wie es auszer den betreffenden bestandteilen seiner polyglotten lectionen handschriftliche zusammenstellungen mit bezug auf n Byers grammatica Turcica und Saadis rosengarten darthun.

Auszerdem war aber auch die hebräische sprache nicht blosz eilige, sondern die wurzel und mutter aller andern. auf dieser llage beruhte denn eine eigentümliche art der 'sprachverglei- g', die mit bienenhaftem eifer, aber freilich ohne alle kritik e gut wie ohne alle resultate für die spätere wissenschaft[73] nserpolyglotten zusammenstellte und etymologisierte, wo nur l ein entfernter anlasz sich darbot — oder auch dies nicht ein- in ersterer beziehung hat Bohemus der zeit seinen tribut ge- vor allem mit einer vaterunserpolyglotte in 42 'sprachen', bez. eten, meist mit weitläufigem commentar voll wüster gelehrsam- die in mehreren programmen des j. 1659 erschien (P. 2, 340 4). auch der 112e psalm ward einmal in sechs sprachen ge-

[73] treffend gekennzeichnet bei Benfey a. a. o. 242, namentlich auch hervorhebung dessen, dasz, wenn bei der immensen masse der tion natürlich hier und da richtiges mit einflosz, doch dieses ber der falschen grundrichtung weder zu einer richtigen an- ng über die verhältnisse der sprachen führen, nach selbst richtig t werden konnte.

druckt dem sup. Aegidius Strauch zum glückwunsch übe
was die zeit in etymologieen leistete, ist eige lich zu bekan
der beispiele zu bedürfen; und Bohemus steht darin keinem
nach. doch muten eigentümlich genug die versuche an, wie s
neben unzähligen einzelnen fällen in weiterem zusammenhan
mal in der vorrede zu der oben erwähnten paraeneseis usw. g
werden, wo ein paar dutzend worte verschiedener sprachen in
betischer reihenfolge zusammengestellt sind, um die angeblic
meinsame abstammung aus dem hebräischen zu beweisen. g
allerdings unzweifelhaft aus dem orient in die alten und vo
die modernen sprachen übergegangene fremdworte geben
wünschtesten zugleich und untrüglichen maszstab; und von
standpunct aus heiszt es natürlich ebenso 'kamel: camelus, κά
a גמל, syr. gamlo', wie 'donner: tonitru: τονθορύς, ἡ, m
τονθορίζω, murmuro, ab אדון Dominus' oder 'schuldheisz:
dominium exercuit', und anderwärts (P. 2, 538): 'Hebraei
adolescentem נער, unde nostrum narr, qui sine consilio ant
maturo praecipitanter agit omnia, a rad. נער, rudit, ut asinu
was dabei mit vertauschung der laute, metathesis und ähn
sich thun liesz, mag unter hunderten von beispielen eins
(P. 2, 439): 'ab ἄρτος per metathesin est Germ. eine torta
et carne constans: s mutatur in t. quod et fit in aliis linguis
pro cú, tu, sic Syri ז mutant in ד, ut a זהבא fit דהבא aur
זאב fit Chald. et Syr. דיבא lupus, in regim. דיבי dibe, bin
diebe, arab. dipon, lupus'. nach alledem kann man sich w
weitere anführungen eine vorstellung machen von den 'origin
alphabeti Germanici' (Dresden 1671); ganz in gleicher richt
wegt sich natürlich auch die behandlung einer frage (1656
60 ff.), die sich gelegentlich darbot im anschlusz an die dam
verschiedenen seiten im namen des neu erwachten sprach
mit so groszem eifer betriebene umgestaltung der deutschen
schreibung.[74] Bohemus steht diesen bestrebungen gegenüber
aus auf der conservativen seite, für beibehaltung der sprac
schreibung, die in Luthers bibelübersetzung, in den kaise
constitutionen, am kaiserlichen hof und in den fürstlichen ca
zu finden sei. der name desjenigen wird nicht genannt,
einem Bohemus zu handen gekommenen gedichte 'spraach,
toob, hooch' und ähnliches mehr geschrieben hatte, ja sogar
hatte 'kurfürst' zu schreiben und dies durch die ableitu
'küren' zu rechtfertigen. als ob das (und die frage wird mi
aufregung behandelt, wie wenn jener mit seiner schreibun
mehr weit von der majestätsbeleidigung sei) selbst anders

[74] die bewegung charakterisiert ebenso kurz als treffend K.
grundr. d. gesch. d. deutschen litt., 2 (2e aufl.), 451; über die
Zesens und seiner nachahmer dazu s. bes. Gervinus, gesch. d.
lichtung, 3 (3e aufl.), 278 und Koberstein-Bartsch, 2 (5e aufl.),

käme als von בחר elegit! und daran knüpft sich eine sammlung von weiteren beispielen für diese art 'lautverschiebung', die wenigstens dem zur einsicht empfohlen sein mag, der sich auf anderem wege noch nicht von dem werthe der neueren, wissenschaftlichen sprachvergleichung hat überzeugen können. vollends zur caricatur wird das ganze wesen, wo es mit der miene des vollsten wissenschaftlichen ernstes auf die endlosen, anagrammatischen spielereien[75] angewandt wird, den ebenso stehenden, als für unser gefühl unerquicklichen annex fast jedes gelegenheitsgedichtes. denn auch ein äusserst fruchtbarer dichter war Bohemus, und was in dieser richtung von seiner schriftstellerischen thätigkeit sich erhalten hat, übersteigt an umfang fast noch das, was aus anderen gebieten bereits erwähnung fand. zu solchen spielereien wird ja jede gelegenheit benutzt, die sich irgendwo bietet, und wo das nicht der fall ist, wird sie mit den haaren, um diesen ausdruck zu gebrauchen, herbeigezogen. die tollsten wortgestalten und -verbindungen werden da aus den namen und den, wenn es recht gut und künstlerisch sein soll, noch hinzugesetzten titeln und preisenden beiworten gebildet und so lange gedreht und gerenkt, bis irgendwelcher anscheinende sinn sich ergibt, der nun den grundgedanken des gedichtes zu liefern hat, in dessen verlauf natürlich alle die worte wieder vorkommen müssen. und gesetzt, das hätte noch einen sinn, so lange der wirkliche lautbestand der namen verwendet wird, so geht auch dieser vollends verloren, wenn, um nur irgend ein resultat herauszuschlagen, was doch mitunter selbst mit den kühnsten etymologieen der oben bezeichneten art nicht gelingen will, auch jener gegebene lautbestand noch willkürlich geändert und die rechtfertigung dessen in der beliebten 'sprachvergleichenden' manier versucht wird.[76] obenfalls ergibt das, sowie der reichlich verwandte mythologisch-antiquarische apparat, noch in der regel die erwünschteste gelegenheit zur ausstattung der poetischen ergüsse mit philologischen noten, am liebsten mit einem fortlaufenden commentar.

Was von Bohemus dichtungen in den gedruckten programmen, den blättern, votivtafeln u. dgl. verloren gegangen ist, wird reichlich ergänzt durch eine starke handschriftliche sammlung im besitze der bibliothek der kreuzschule, die fast den anschein erweckt, als sie behufs der veranstaltung einer gesamtausgabe zusammengestellt. kaum aufhalten darf uns hier der, obgleich bei weitem umfangreichere, lateinische bestandteil derselben, — um die wenigen griechischen carmina überhaupt zu übergehen. dem literarisch gebildeten manne jener zeit war ja nun einmal der lateinische vers

[75] eine stimme aus der zeit der herschaft dieses unwesens selbst s. bei Gervinus a. a. o. 313 f.

[76] für alles derartige ein beispiel aus einem hochzeitscarmen: 'Fridericus Georgius — Catharina Gralia = Tractus iynge, i, clarus ..., i, farrago (d in t mutato, veterum more, qui t pro d scripserunt, quit pro quid etc., vide Lips. de veteri Latinorum scriptura pg. 12)'.

die geläufigste form des ausdrucks für alle verhältnisse und we
fälle des lebens, und so 'besingt' Bohemus mit ebendemselben
und dichterischem hochgefühl die geburt oder auferstehung C
wie er dem stadtrath sein gutachten über mehrere bewerbe
eine lehrerstelle an der kreuzschule in hexametern abgibt od
programm eines redeactus theologischen inhalts in elegische dist
zwängt.[77] in alle dem erhebt er sich in nichts über das nive
allergewöhnlichsten leistungen seiner zeit, — routine, nich
routine, auf kosten jedweder spur von originalität und gesch
— so gern ab und zu einmal die gelegenheit ergriffen wird
P. 2, 563 f.), über formell einigermaszen mangelhaftere, fremd
stungen mit all der genugthuung sich zu ergehen, die den h
nisten in solchen fällen charakterisiert. am häufigsten ist das l
sche und elegische versmasz verwendet, hier und da erscheinen
iambische metra, einfache und zusammengesetzte, und zwar
wiegend gern in reinen iamben, auch lyrische masze verschie
art. unter den erstgenannten finden sich zuweilen Virgilia
centonen. akrosticha dürfen neben den anagrammen natürlich
nicht ganz fehlen.

Sachlich steht alles das genau auf derselben linie wie die
schen dichtungen, die trotz ihres geringeren umfangs wenig
heutzutage noch eher einen anspruch auf litterarhistorische b
tung in sich tragen. in seine besten jahre fiel Opitz' aufk
dessen sache er denn auch mit allem eifer ergriff und als desse
verhohlenen bewunderer er sich oft bekennt, während es sonst
dings an schriften und stellen mangelt, wo er seine stellun
theorie der dichtkunst eingehender präcisierte. ohne zweifel is
auch zum teil auf August Buchners anregung zurückzuführen
auch häufig von ihm mit lobeserhebungen und als autorität
führt wird, wie er dafür seinerseits in gewohnter weise aufmunte
und lobeserhebung gewährte.

---

[77] als beispiele mögen dienen RA., D. XI, f. 442:

Grunthum commendo, Kirchnerum vix bene novi,
Nescio Kühnelium, Tobiam novimus omnes;

oder P. 2, 481:

Christian Röhrensee de maiestate tremenda
Christi victoris dicet anastaseos.
Ernest-Christophorus Schröerus, gloriam adumbrans
Soteris, referet diruta regna stygis etc.

einmal läuft mitten unter den lateinischen versen ein hebräischer p
meter, einmal ein holpriger deutscher hexameter mit unter. den
sten grad der unnatur in formeller hinsicht bezeichnet wol ein la
langes preisgedicht folgender art:

Eusebies decus eximium, vir maxime, sacro-
Rum praesul, verbi buccina prima salu-
Tis, suadae nectar, spectamen nobile docto-
Rum, sophies sidus, theilogiaeque rubi-
Nus, Bulaee etc. etc.

'Wenn Opitz lebte noch, der Fürst der deutschen Lieder,
Wenn Orpheus' süszes Spiel ihn möchte ruffen wieder,
Er müste heute mir (doch solts kein Zwang nicht seyn,
Er würde vor sich selbst stracks frewdig stimmen ein)

Er müste heute mir als König der Pimplinnen
Anstimmen einen Thon, ein lieblich Lied ersinnen
Auff euren Nahmens Tag. Sieh aber lebt Er doch.
Weil Buchner nur nicht todt, so lebet Opitz noch.'

nen der bekannten dichterorden hat Bohemus nicht angehört. er er hat zu Chr. Brehme und A. Tscherning seine beziehungen lebt wie zu Rist, und hat vor allem mit dem verehrer und nachrer des letzteren, Tob. Petermann in Pirna, in enger verbindung tanden. des oft von ihm besungenen Karl von Friesen tochter r Henriette Katharine freifrau von Gersdorff (Zinzendorfs grosztter), deren nicht viel weniger oft besungener gemahl auch im 1667 den dichter mit einem geschenk von 100 gulden ehrte. das t von seiten des kurfürstl. kammerherrn und geh. raths vielleicht ndestens ebenso sehr dem an höchster stelle gut angeschriebenen, dem dichter; sicher nur dem letzteren galt, um der verewigung des nen namens willen, ein gleiches geschenk von seiten des salzgrafen par von Nordhausen zu Halle im j. 1631. das wird denn auch genug in prosa und in versen, nicht ohne gewissenhafteste hinzuung von jahreszahl und datum des groszen ereignisses, dem gan- Europa zur bewunderung — und nachahmung — verkündet. lich musz seinerzeit zu Halle sowol Philipp von Zesen als David rmer zu Bohemus füszen gesessen haben, und wenigstens der tere hat es, seitdem er seine wirksamkeit in Dresden angetreten le, an den üblichen lobgedichten bei geeigneter gelegenheit nicht lan lassen.

Bohemus dichtung war aber fast ohne alle ausnahme gelegenpoesie, und mag als neues beispiel denen hinzugefügt werden, allerdings schon so hinreichten, um die behauptung zu rechtigen, dasz, wenn dies ein wesentlicher charakterzug der schlesi- dichtung war und zum teil geblieben ist bis auf die gegen- t, er doch nichts weniger als ausschlieszlich dort zu suchen sein le, und Sachsen und Dresden es in dieser hinsicht mit Schlesien Breslau im 17n jahrhundert mindestens aufnehmen konnten.[78]

[78] Gervinus a. a. o. 211. andrerseits wird denn auch Dresden in schwänglichster weise erhoben:

'O Rom ist viel zu schlecht. Ich rühme mehr die Gaben,
Mit denen Dreszden ist den Sternen gleich erhaben,
Der Auszzug der Natur, des gantzen Landes Kron,
Der Marckplatz schöner Lust, des groszen Sachsens Thron'.

'grosze sachse' ist auch für Bohemus der geläufigste ausdruck für beherscher des landes, in bekannter weise, von der als nur noch richtig verstandene reste 'groszmogul' und 'grosztürke' sich bis die gegenwart erhalten haben.

die ganze art jener gelegenheitspoesie ist zu bekannt, um hier nochmals im allgemeinen gekennzeichnet werden zu müssen; und wenn mit recht gesagt wird, dasz unter der unübersehbaren menge ihrer producte verhältnismäszig nur äuszerst wenige sind, die sich vor den übrigen durch einen tieferen gehalt oder durch eine gewisse eigentümlichkeit der anlage und ausführung auszeichnen, und auch diese fast allein bei den allerbegabtesten dichtern zu suchen sind, so wird man von vorn herein eben nicht mit hochgespannten erwartungen an Bohemus gesänge gehen. in der that bewegen sie sich in den allergewöhnlichsten geleisen einer in jener zeit selbst allgemach in tiefe verachtung kommenden litteraturgattung.[79] es pflegt die trivialste prosa zu sein, was die zu 'künstlichem gesang' so oft und eifrig aufgerufenen Pimplinnen und Castalinnen gewähren. wo einmal über das gewöhnliche, mythologisch-antiquarische beiwerk hinaus ein anlauf zum bildlichen ausdruck genommen wird, musz man lange genug suchen, um etwa einen gedanken von immerhin noch zweifelhaftem ästhetischem werth, aber doch origineller art zu finden, wie es z. b. in einem neujahrswunsch an einen hochbetagten herrn die folgende stelle sein mag:

'Es ist ein schöner Ort hoch über allen Lüfften,
Der uns von ferne hier ausz diesen tieffen grüfften
Scheint weisz zu sein als Milch: dasz sind die grawen Haar
Der alten weisen Leut, die machen es so klar,
Die dahin sind versetzt. Da werd ihr prächtig stehen,
Herr Werner' usw.

[79] vgl. Koberstein-Bartsch a. a. o. 199. — Zur charakteristik der ganzen gattung besonders ebendas. s. 56 f. 108. 120 f. und Gervinus a. a. o. 211. 321 ff. — Des miscredits, in dem sie, freilich am meisten durch eigne schuld, standen, waren sich diese dichter auch wol bewust. 'Wenn sie einen gar verächtlich halten wollen, so nennen sie ihn einen Poeten', heiszt es bei Bohemus in einer gelegenheitsschrift, die als ganz besonders charakteristisch noch mehrfach wird angezogen werden und aus welcher hier noch einiges stehen mag, zugleich als beleg für das oben gesagte und für bald zu erwähnendes. Bohemus bringt in dem programm auch ein gedicht unter, welches er eigentlich schon ein jahr früher zum geburtstag des betreffenden gefertigt hatte, 'welches ich ihnen aber dazumal zu vberschicken mich hinderziehen (d. h. abhalten) lassen, theils wegen groszer Verachtung, dadurch von vielen Vnverständigen, mit Löwenhänten verkapten Midasbrüdern, vnser Kunst verkleinert wirt, die sich wohl gar nicht schewen dörffen es ein Schmerement vnnd Pritzschmeisterey auszzuruffen, oder wol gar einen Bettel-brieff zu nennen: Theils auch weil mich etliche in etwas hieher nachlässig gemacht, die in den falschen Gedancken schweben, als ob ihnen etwa ein paar Ducaten oder Rosenobel an den Halsz gewachsen weren, da sie ihnen doch in den Hertzen der Nachkommen eine ewige Ehren Seule dadurch auffbawen können; denn dieses sonderlich von den Poeten zu erwarten ist . . . Ich wil mich aber solche Vndanckbare nicht irre machen lassen, sondern' usw. schlieszlich schneidet er u. a. ein gedicht zum preise seines helden in die rinde eines glatten mandelbaums, damit 'auch von den Nachkommen, weil viel vnverständige Kornhämmer vnser Lieder vnd Pappirs, ich weisz nicht wozu, bisweilen gebrauchen, vnsere vertraweste Freundschafft könte in etwas vermercket werden'.

r gewis ist es ein besseres zeichen von festem glauben an die t des gebets, als von gutem geschmack, wenn es heiszt:

'Himmelbrecher, Beth-carthausen
Wil für dessen (d. i. Gottes) hohen Thron
Pfantzen ich, und Busz-posaunen
Schallen lan mit frohem Thon' usw.

schon gar nichts mehr läszt sich sagen, wenn nach einem blütenen eingange, wie

'Fleug, gemahlter West, und streue
Ausz dem Himmel Blumen-Klee,
Dasz die Lufft Narcissen speye,
Lilgen für den weiszen Schnee,
Daraus wir die Kronen winden
Unsern Lehmann anzubinden'

nurgedachten herrn Lehmann gewünscht wird:

'— — das Pusch aus Pusch ein
Er durchhetze seine Wälder,
Das Wildprät lauff' heuffig ein:
Das er auff den grünen Rasen
Fahe nur gepfropffte Hasen;'

möchte ferner bei dem auszerordentlichen reichtum an gelegena, die leier zu ergreifen, immer neues verlangen? so werden im und wieder ganze stellen aus einem gedicht in ein anderes ragen, und kleine veränderungen, die etwa dabei je nach der ge vorgenommen werden, sind nicht immer verbesserungen. vergleiche nur ein

— — — 'Gradivus der Verheerer,
Mit seiner bösen Schaar, des Vaterlands Versehrer
Sey weg! Emmanuel tret allen Krieg in Koth,
Dasz herrisch hintergehn, Betrug, Hass, schlag er tod!
Bellona packe Dich, mit welcher wir uns Teutschen
Nun Neun und Zwantzig Jahr fast gantz zu tode peitschen,
Sind selber unser Feind',

hem früheren

— — — 'Krieg, Krieg, o brich entzwey!
Erbarm es Gott, o Krieg, mit welchem wir uns Teutschen
Von so viel Jahren her nu gantz zu tode peitschen.
Krieg, Krieg, o brich entzwey' usw.

genug war allerdings die not, um auch einmal durch alle ur das rein menschliche gefühl ohne allen äuszern schmuck, wahr zum durchbruch kommen zu lassen:

'Sengen, Brennen, Rauben, Morden,
Liegen, und sein voller Tück'
Ist anitzo tugend worden,
Ja das beste Meisterstück,
Und der ander drücken kann
Ist der allerbeste Mann',

es in einem gedicht aus dem j. 1637. das könnte zur not wol bei Logau stehen.

Die immense masse jener gelegenheitsgedichte berührt alle nur möglichen kreise und verhältnisse des lebens, und es würde ebenso ermüdend als zwecklos sein, hier mehr davon als nur die hauptsächlichsten kategorieen erwähnen zu wollen. glückwünsche zu geburts- und namenstag, zu hochzeit[80] und taufe, zu beförderungen in amt und stand, kurz zu freudigen veranlassungen jeder art, wechseln mit bezeugungen des beileids und der trauer bei todesfällen. die letzteren durften ja in der regel nicht fehlen, wenn irgendwelche, nur einigermaszen gesellschaftlich hervorragende oder vermögende person gestorben war und leichenpredigt mit lebenslauf und epicedien in folio oder quart stattlich gedruckt erschien. die feierlichste form war dann, wenn in corpore das ganze ministerium zum h. kreuz samt dem collegium der schule, sowie mit dem todten persönlich das geleite zu geben hatten, auch hier ihre gefühle in wohlgesetzten versen zum ausdruck brachten, M. Johann Bohemus natürlich den seinen immer voran. freilich ist nur zu gewis, dasz ausführlichkeit und innigkeit dieses ausdrucks in der regel in einem ganz bestimmten verhältnis zu der gegenleistung der trauernden hinterlassenen in klingender münze standen.

Namentlich kurfürst und kurprinz werden fleiszig beglückwünscht — einmal, im j. 1655, ist sogar der blosze aufenthalt des ersteren in Moritzburg (drei ganze stunden von Dresden!) anlässlich des fischzugs in den dortigen teichen grund genug zu einem programm, um ihm in einer der gleichfalls so beliebten spielereien mit bezifferten buchstaben, die addiert allemal die jahreszahl ergeben guten fang und glückliche rückkehr zu wünschen —, nicht minder die hochmögenden väter der stadt oder was sonst irgendwie ansehen und einflusz hat, einheimische und auswärtige gönner und freunde namentlich auch wissenschaftliche celebritäten, am liebsten, wenn sie gleich versgewandt sind, um für das ihren eigenen werken vorausgeschickte preisgedicht bei passender gelegenheit sich revanchieren zu können. so singt man sich gegenseitig an, — an der vollsten aufrichtigkeit solcher ergüsse zu zweifeln, würde selbstverständlich durchaus unzulässig sein, denn

> 'Mein Wort ist ja und ja, mein Rede nein und nein,
> Die glatte Heucheley, und der geschminckte schein
> Han bey mir keinen platz. Ich habe dis gesungen
> Aus offnen Herzen her, aus schuldigkeit gedrungen' —

und einer verkündet des andern lob in die weite welt hinaus: wie sollte man so nicht zu den sternen steigen? singt Bohemus von Eisl

> 'Ristius, excellens vates, comes inclutus, a quo
> Ipse coronari vel quoque Apollo velit',

so antwortet dieser zur einführung des zweiten buchs der zweiten ausgabe der noch zu erwähnenden Horazübersetzung:

---

[80] die hochzeitscarmina in demselben, überaus schlüpfrigen ton, welcher der ganzen gattung in jener zeit eigen war.

'Dieses hat man Euch zu dankken,
Werther Böhm', Ihr habts gemacht,
Dasz schier grosze Leuth jetzt Zankken,
Wer das best herfürgebracht,
Flakkus, oder der ausz Meiszen?
Euch, Herr, werd ich Meister heiszen.'

em ganz speciellen verhältnis auch dieser art stand zu Bohe-
ler bereits erwähnte M. Tobias Petermann, rector zu Pirna,
ter poet gleich ihm, der auch in elegischem versmasz eine
ohemi schrieb. zu grunde lagen dieser dieselben eigenen auf-
ungen des gefeierten, aus welchen auch der der leichenpredigt
ebene lebenslauf hervorgieng. das manuscript der kreuzschul-
hek davon ist im j. 1661 geschrieben, sieben jahre später von
us selbst revidiert und, da inzwischen in den sorgsam ver-
sten familienverhältnissen einige veränderungen eingetreten
, in den betreffenden partieen eigenhändig geändert worden.
a sollte augenscheinlich die einleitung zu der vorbereiteten
ausgabe der gedichte bilden; da diese nicht zu stande kam,
n sie wenigstens nach seinem tode und ward mit vielen an-
laggedichten der leichenpredigt beigegeben.

— — 'Bohemus erit, dum Dresda erit atque lyceum,
Quumque nec hoc nec erit Dresda, Bohemus erit'

stolze schlusz.
nd in der that, es ist den poeten der zeit, und Bohemus nicht
igsten unter ihnen, noch in vollem umfange das stolze be-
n eigen, dasz ihre feder die unsterblichkeit verleiht. kaum
nderes spricht sich in allen jenen gelegenheitsgedichten so
l so gleichmäszig aus. aber auch in einem andern puncte
e alte humanistenweise noch vollständig fort: es ist die
e klage darüber, dasz die poesie und ihre vertreter, trotz
rfügungsrechtes über die unsterblichkeit, in unehren stehen,
st und hintangesetzt werden. nur setze man das ja nicht in
mit dem elend des dreiszigjährigen krieges und seinen nach-
gewis war das ganz besonders geeignet, den herbeigesehn-
alzustand in noch weitere ferne zu rücken. allein die klage
lt als der humanismus selbst, sie ist von seinen jüngern
nter den glänzendsten äuszeren verhältnissen erhoben wor-
wahrheit gab es auch keine ehre und belohnung, die ihren
hen angemessen gewesen wäre. die klage ist eben nur der
ntel für die nie zu befriedigende begehrlichkeit, und diese
enn auch bei Bohemus ihren bald mehr bald minder unver-
n ausdruck.

'Heute hat ein Fest Herr Kost,
Der da vnser Frewd' vnd Lust.
Heute wird Herr Schäffer auch
Vns nach seinem alten Brauch
Was verehren, was bescheren,
Lasset vns sein Lob vermehren',

singt er unter dem namen der muse Erato, um bald im eignen fortzufahren:

'Wol, damit ihr seyd gebunden,
So sey dieser Eppich Strausz
In ewr weises Haar gewunden.
Freud, es geht auff Lösen ausz,
Ihr werdt nicht ohn ewren Schaden
Vns dafür ein müssen laden';

und das erwähnte glückwunschgedicht an den kurfürsten zum Moritzburger fischfang bekommt seine ganze erklärung aus ein paar versen, wie:

'Atque etiam quosdam pisces largire Bohemo,
Sit, quemcunque voles, carpio sive salar;
Ac hodie, en porro, ut benedicat Iova, vevebit
Ille poeta tuus perpetuusque cliens.'

die beispiele lieszen sich noch bedeutend mehren, wenn es überhaupt noch besonderer beweise für die thatsache bedürfte.[81] warum wäre es auch sonst die 'pflicht' dieser poeten, doch alljährlich, wie sie es oft genug vorausverkünden[82], zum namenstage jener hartnäckigen, undankbaren verächter der unsterblichkeit immer wieder mit den producten ihrer muse zu erscheinen?[83] es begreift sich leicht, warum man auch Bohemus oft einmal auf das bekannte beispiel von freigebigkeit von seiten der republik Venedig gegen Sanazar anspielen sieht. eine ähnliche spende für jeden nur so aus dem ärmel geschüttelten vers, — das hätte etwa bei diesen poeten ein erträglicher zustand gehieszen!

---

[81] eines sei doch noch wegen der gar zu drollig-naiven deutlichkeit, mit welcher dem angesungenen gewinkt wird, erwähnt. Bohemus, das ist die fiction, bringt die gesundheit desselben in der behausung und gesellschaft eines dritten aus. 'Recht so', sagt darauf der letztere, 'es solte aber billich ein vergüldtes Becherlein seyn. O die kommen nicht an mich, sprach ich: halte wol schwerlich dafür, dasz ich mir zu eigen eines vor meinem Tode vberkommen werde, doch stehets bey Gott vnd guten Gönnern'.

[82] 'Drumb wird auch ewer Lob ohn alles Ende blühen,
Das ewige Geschrey von euch wird ferner ziehen,
Als ihr seyd selbst gewest. Ich selbsten bin bereit
Es stets zu breiten ausz, Jährlichen vmb die Zeit' usw.
'Vivite! at abrumpo. Post annum Helicona movebo
Totum, vos omnes ex meritisque canam' etc.

[83] 'Wehr ich nicht ein thummes Thier,
Ein unsinnig grober Stier,
Der nicht wolt' in Cedern schreiben
Eure hochbelobte Fam?' usw.

anderwärts wird es aber auch einmal diesen geizhälsen ganz gehörig gesagt, was sie sind: 'Ich wolte dirs auch nicht rathen' (nemlich ein poet zu werden), 'wiewol dirs nur so zu reden geliebet, sagte Timeus darauff; denn du würdest sonst schmale Biszlein essen müssen, weil die Kunst anjetzo nach Brote gehet, vnd viel Reiche heutiges Tages wie die Säwe sind, deren man nicht ehe genieszen kann, biss sie sterben, da bekömpt dann mancher eine wurst ders nicht gemeinet'.

Anderseits stellten sich wol auch gern bedürftige unter den schutz des dichters, dessen sang thüren und beutel öffnete. mehrfach finden sich gedichte, selbst nur einzelne distichen, für arme, zur universität abgehende schüler gefertigt, um mit dieser empfehlung in der hand bei vermögenden freunden der musen sich ein viaticum zu erbitten. es ist ohne zweifel ein hohes gefühl der eigenen bedeutung gewesen, mit welchem einmal Bohemus im manuscript zu einem derartigen einzelnen distichon bemerkt hat, herr Müller habe darauf hin dem petenten einen ganzen thaler geschenkt.

Wie Opitz' beispiel mit der nymphe Hercynie hinreichend war, um auch Bohemus zur fassung einer unter seinen dichtungen, der umfangreichsten unter den deutschen, auf den namenstag zweier täufer zu Halle (1636) in die form einer schäferei zu veranlassen, so wird man nach demselben vorgange auch geistliche lieder bei ihm suchen. es fehlt natürlich in jener schäferei, wie sie überhaupt auf das engste an die weise ihres vorbildes sich anschliesst, auch nicht an einem psalm, nicht minder kommt anderwärts hier und da ein solcher oder ein lied eigner erfindung vor (zb. P. 1, 492), aber alles das bewegt sich in derselben niederen flugbahn wie die weltlichen gedichte, hat auch sonst keine höhere bedeutung bekommen.

Opitz' behandlung des Horazischen beatus ille usw. in dem gedicht vom lob des ackerbaues wird auch als muster angeführt für die freie poetische übertragung der oden des Horaz, von welcher unter Bohemus' auspicien im j. 1643 die beiden ersten bücher erschienen, und im j. 1656 wiederholt mit diesen auch das dritte und vierte.[64] das war die erste vollständige, nach Bohemus meinung überhaupt die erste deutsche übersetzung der gesänge dieses 'schwanen lateinischen poeten'; — letztere annahme ein im hinblick auf die zeitverhältnisse leicht verzeihlicher irrtum. schon im j. 1639 hatte der bekannte A. H. Buchholtz das erste buch der oden und den brief an die Pisonen verdeutscht in Rinteln herausgegeben.

Freilich würde es wol kaum zulässig sein, jene übertragung hier mehr als nur ganz vorübergehend zu erwähnen, wenn wirklich in bezug auf die urheberschaft ganz genau das verhältnis obwaltete, welches sie zur schau trägt. denn die eigentlichen übersetzer waren die primaner des Bohemus, dessen name denn auch wenigstens auf dem titel fehlt; die erste ausgabe führt die namen jener unter jeder

[64] des hochberühmten lateinischen poetens Q. Horati Flacci erstes (etc. ander) Buch Odarum, oder Gesänge, in teutsche Poesi vbersetzt. (Dresden, 1643; entsprechend der haupttitel der zweiten ausgabe (vier bücher Odarum usw.), von der aber auch jedes einzelne buch wenigstens seine besondere widmung hat. die erste davon gilt dem kurfürsten; nicht so in der ersten ausgabe, wie das Degen (versuch einer vollständigen litteratur der deutschen übersetzungen der Römer, Altenburg 1794; vgl. 1, 168. 193. nachtrag zu dem werke s. 95) misverständlicherweise geschlossen hat. diese ist überhaupt weder ihm noch einem anderen verfasser der betr. bibliographischen hülfsmittel zu händen gekommen.

ode an, der zweiten sind sie zusammen vorangedruckt. wenn anderseits eine thatsache der art, wie die, dasz man der jugend das verständnis der classischen litteratur mit hülfe der muttersprache zu eröffnen und ihr liebe zu der letzteren zu erwecken und sie zur übung darin anzuleiten suchte, einen wichtigen fortschritt bezeichnet[85], wenn ferner Bohemus selbst mit genugthuung auf die so zu erzielenden resultate hinweisen durfte[86], so war es doch wol in pädagogischer hinsicht ein einigermaszen bedenkliches experiment mit den producten einer schülerhaften muse gerade so zu verfahren. aber freilich, Bohemus' anteil davon dürfte auch weit gröszer sein, als es den anschein hat; ja, das gegenseitige verhältnis ist vielleicht sogar nicht viel anders, als bei den dissertationen jener zeit dasjenige zwischen dem präses und dem 'verfasser'. auf diesem wege erklären sich auch am besten, abgesehen von allen andern anzeichen dafür, die zum teil sehr bedeutenden abweichungen der zweiten von der ersten ausgabe, nicht blosz in einzelnen ausdrücken, sondern auch in versmasz und umfang der ganzen gedichte. letzteres kommt freilich gerade weniger zur geltung in dem beispiel, welches vor allem seiner kürze wegen ausgewählt ist, um hier doch auch eine anschauung von der sache zu geben. sonst kommt auch in ihm alles zum ausdruck, was etwa heute noch für die beurteilung des ganzen von belang sein dürfte.[87] vergleichungen müssen allerdings fern bleiben, wo es, für den verfasser wenigstens, an vorgängern fehlte. gewis ist vieles noch roh und plump, selbst niedrig possierlich für unsern geschmack und gemein, aber es fehlt auch ebenso wenig an stellen, denen noch heute eine gewisse natürliche kraft und anmut nicht abgesprochen werden würde: und überhaupt kann in allen solchen dingen nur noch ein urteil vom historischen, nicht vom ästhetischen standpuncte aus als zulässig bezeichnet werden.[88]

Die 38e ode des ersten buchs (persicos odi usw.) lautet in der ersten ausgabe, mit der regelmäszig vorangeschickten gereimten inhaltsangabe:

'An seinen Jungen.

Horatius begehrt gar keinen Vberfluss
In Essen, oder sonst, zuviel ist ihm verdruss.

---

[85] vgl. Koberstein-Bartsch a. a. o. 2, 19 f. 35 f.

[86] 'Denn auf solche masse anjetzo ein Junger Knabe den Horatius innerhalb wenig Tagen verstehen lernen kan, da er sonst hiebevor sonderlich wenn er dazu noch mit den schedlichen dictiren aufgehalten wurde, etliche Jahr damit hinbringen muszte' (wozu auch vgl. oben anm. 38).

[87] besonders beachtenswerth ist, was Gervinus a. a. o. s. 222 über einige übersetzungen von Opitz sagt.

[88] am allerwenigsten von demjenigen eines so seichten jüngern der aufklärungsperiode aus, wie es der scurrile Schummel (übersetzer bibliothek, Wittenberg und Zerbst 1774, s. 149—151) ist. Degen a. a. o. urteilt schon viel sachgemäszer.

Die zu viele Perser Trachten,
Junger, nicht belieben mir,
Ich pfleg auch nicht viel zu achten
Die geflochtne Lindenzier.
Lasz nur ab in Luft-refieren
Spate Rosen auszuspüren.

Sey allein bedacht zu finden
Der begrünten Myrten Pracht
Die Du um dein Haupt magst winden,
So auch frewden voll mich macht
Wenn die dichtbelaubten Reben
Mir zum trincken anlasz geben';

zweiten ausgabe lautet dieselbe:

'Alles pralen, alles prassen, wie die wüsten Perser pflegen,
Lasse, wenn ich Gäste habe, Junger, bey mir unterwegen.

Nach der stoltzen Perser Prangen,
Junger, trag ich kein verlangen,
Bin vielmehr denselben feind.
Mag auch keine Kräntze führen,
Lieber, hör auff auszzuspüren,
Wo die späten Rosen seynd.

Schlechte Myrten magst Du binden,
Sonst nichts in die Haare winden,
Die sind alle gnug für Dich;
Wenn dann unterm Weinstock sitze
Ich, und trincke in der Hitze,
Sollen die auch zieren mich'.

formeller hinsicht bleibt nach den angeführten beispielen so nichts mehr zu bemerken. künstlichere dichtungsformen, sette oder Pindarische oden, finden sich neben dem Alexan- und den sonst gewöhnlichen, einfachen iambischen und trochäi- strophen verhältnismäszig selten; und widerstreit zwischen und wortton, elisionen und tmesen, zusammenziehungen mungen der worte (han, lan, welchs u. dgl. neben Adeler, , abekräncken usw.) begegnen uns in einem masze, welches eiden freilich auch nur die dichter der allerstrengsten observ- ch die mühe gaben. auch einen fortschritt mit der zeit wüste lieser hinsicht aus Bohemus' dichtungen nicht herauszulesen.

V.

übrigen scheint sein leben während der 37jährigen wirk- zu Dresden ohne grosze wechselfälle verlaufen zu sein. j. 1620 zu Wittenberg, sehr bald nach der erlangung des riums, hatte er eine ehe geschlossen, zu welcher die ersten ungen augenscheinlich bereits von dem aufenthalt auf dem um zu Freiberg herdatierten und die länger als funfzig seine frau starb am 6 sept. 1671 — in frieden währte. en söhnen starben vier anscheinend frühzeitig; die zwei

überlebenden wurden handwerker. von diesen war der eine nach 18jähriger weit ausgedehnter wanderschaft durch schiffbruch umgekommen, der andere bei des vaters tode auch schon lange verschollen. 'o dasz er lebte und dem väterlichen glauben treu geblieben wäre!' heiszt es (CV.), ebenso bezeichnend für die zeit, als es jene wanderfahrten selbst sind. doch standen am grabe des vaters noch zwei verheiratete töchter mit zahlreicher nachkommenschaft.

Abgesehen von den ausstellungen, die etwa die berufene behörde an seiner thätigkeit zu machen fand, hat es auch sonst nicht an böswilligen kritikern derselben gefehlt, und zwar anscheinend hauptsächlich in bezug auf ihren pädagogischen teil; denn in eine der zahlreichen litterarischen fehden der zeit sehe ich ihn nicht verwickelt. freilich geht alles darauf bezügliche nicht über allgemeine andeutungen hinaus. einmal (1657; P. 2, 97 ff.) fand er es angemessen, den wesentlichsten teil eines programms einer aufzählung aller derer zu widmen, die unter seiner leitung auf der kreuzschule gebildet und seitdem zu ehren und würden gekommen waren, und selbst daran zu erinnern, dasz ihm auch nach seinem tode ein pietätvolles andenken gewahrt bleiben werde.

Seine vermögensverhältnisse werden, wenigstens mit bezug auf seine letzte lebensperiode, als recht günstige bezeichnet. bei seiner art der thätigkeit kam ja auch noch allerlei zu dem amtlichen einkommen hinzu; und dieses war für die zeit nicht eben gering zu nennen, scheint auch, was während der kriegszeit noch ganz besonders hoch anzuschlagen war, wirklich regelmäszig gezahlt worden zu sein.[89]

Bis in sein hohes alter erfreute er sich einer guten gesundheit[90] und ungeschwächter geisteskräfte. das der leichenpredigt hal-

---

[89] obgleich ich sonst auf auslassungen wie P. 1, 273 wenig gewi legen möchte. — Ueber die besoldungen an der kreuzschule v Neubert, rechtsverhältnisse usw. § 7 (s. bes. RA., A. II. 66, f. 27. D. I, f. 293b und 293a. 294). — Nach einer abrechnung mit den sch (SAP., f. 73) betrug das einkommen des rectors an baarem gehalt v sog. religionamte (120 fl.) und einer anzahl von legaten und accidentie nahezu 200 gulden, ausschlieszlich der amtswohnung, des schulgelde der gebühren vom leichensingen und mehrerer naturallieferungen holz und getreide. — Endlich vgl. J. A. Egenolfs gesammelte progra (Dresden 1687), s. 13.

[90] allerdings bat er im j. 1671 bei der allgemeinen kirchen- u schulvisitation, 'dasz er die wenige Zeit seines Lebens, weil er auf d Füszen schwach, des Leichengehens, jedoch ohne abbruch seiner acc dentien und besoldung, erlaszen werden möchte'. die entscheidu des consistoriums, dem die sache von den visitatoren zugewiesen wu ist nicht bekannt (RA., D. XVI, f. 104. 113). — Bohemus hohes a war auch die ursache davon, dasz man nicht ihm, sondern dem co rector Egenolf die verwaltung der schulbibliothek übertrug, welche d durch entstand, dasz bei der visitation im jan. 1671 der bis dahin d der 'presaune', dem früheren klerikergewahrsam in der kreuzkirch zur gemeinschaftlichen benutzung des ministeriums und des collegium s. h. kreuz aufbewahrte, in seiner vermehrung usw. übrigens dem ei

bildnis stellt ihn in seinem 65n lebensjahre vor; ein gesicht von hoher stirn und offnem blick und ernster ur dunklen tracht steht das lange, glatte haar und ein legter knebelbart.

hdem Bohemus noch am 2 september 1676 seiner amts- ne beschwerde genügt hatte und gesund zur ruhe gegangen b er nach kurzem unwohlsein noch vor anbruch des folgen- ens. am 10 d. m. fand sein leichenbegängnis in der frauen- tt.[1] der leichenpredigt von Chr. Lucius, die im folgenden t lebenslauf und abdankung in druck erschien, wurden bias Petermanns vita Bohemi zahlreiche epicedien in allen a formen, lateinisch und deutsch, beigegeben, von der eit Dresdens, dem lehrercollegium, verwandten, freunden ern, auch den damaligen persönlichen schülern des ver- . unter den letzteren erscheint auch Jonas Gelenius, der zu ferner zeit (1688—1727) der zweite nachfolger seines erden sollte, der vorgänger Christian Schöttgens († 1751) amte. ebenderselbe trat als redner bei der gedächtnis- welche am 12 december 1676 in der schule dem andenken ichenen rectors gewidmet ward. das einladungsprogramm actus war zugleich das erste seines nachfolgers. denn die gen der neubesetzung hatte sich ungewöhnlich rasch ent- Johann Augustin Egenolf von Erfurt, früher in Chemnitz, conrector der kreuzschule, ward dazu erwählt, worauf längerer zeit manches hingewiesen hatte. in dessen bis- lle trat der in seiner art auch merkwürdige Johann Valen- its. doch mögen diesen männern und zeiten andere ihre nen. viel tröstliches werden sie nicht immer finden, zumal , wo die schule, nachdem sie noch etwa zwei menschen- g auf einer gewissen höhe sich erhalten hatte, gar sehr gangen ist, um erst im gegenwärtigem jahrhundert wieder en anläufen auf einen zeitgemäszen standpunct gebracht zu

Anhang I, zu anm. 6.

us in seinen beiträgen zur geschichte der schule (vgl. bes. ung zu dem kapitel über die collegae quinti) hat sich in ete eben durch die heranziehung urkundlichen materials,

letzteren augenscheinlich gänzlich entzogene bücherbestand beiden geteilt ward. die sache gehört somit nicht weiter vgl. Schöttgen, not. bibl. schol. Dresd., progr. 1743, § 4. über s. Neubert, rechtsverhältnisse usw. s. 39. einen der ältesten, essanten bestandteile dieser bibliothek bespricht meine ab- aus der bibliothek eines Leipziger studenten und docenten viertel des 16n jahrh.' in Neue jahrbb. f. philol. und pädag., von Fleckeisen-Masius, bd. 112 (1875). sein ehemaliger be- rselbe dr. Blassius (Grunwald), der bei Neubert a. a. o. s. 38 rd.

grabschrift bei J. G. Michaelis, Dreszdnische Inscriptiones hia (Dresden 1714), s. 437.

die ihm sonst nur zur ehre gereichen könnte, gänzlich irreführen lassen. hier war schon sein vorgänger Tobias Simon besser unterrichtet. wenn dieser zwar die 6e und 7e stelle unter Zörlers, aber die 5e schon unter Möstels rectorat gegründet werden läszt, so ist das vollständig richtig, und zwar musz letzteres sofort in den beginn von Möstels amtszeit gelegt werden. der erste dort genannte inhaber der neuen stelle, auf die nun natürlich der titel des infimus übergieng mitunterzeichnet ein schreiben, welches ohne zweifel aus dem j. 1558 stammt (RA., D. I, f. 96). in einer deutlichkeit vollends, die nicht zu wünschen übrig läszt, spricht ein bittschreiben des Sup. Daniel Greiser und des raths an kurfürst August um eine unterstützung mit holz zur heizung der schule, vom dienstag nach Ursulä 1558 (25 oct.; RA., D. I, f. 45 f.). danach hatten sie 'in nest gehaltener visitation vnd examine der Schulenn befundenn das sich dieselbe ann der anzal gemehret Also das dieselbe Schule itziger Zeit In fünff classes getelt vnnd in dreien vnderschiedlichen Stuben zu winter Zeit Instituiret werden müssen', so dasz, da 'der Schulmeister mit seynen vier collaboratoren' auch deren zwei inne hatte, damals fünf stuben zu heizen waren, gegen nur drei in früherer zeit. als die 6e und 7e classe errichtet ward, hat offenbar das lehrerpersonal diese beiden locale räumen müssen; für den rector ist ein haus neben der schule gekauft oder erbaut worden, die übrigen collegen bekamen statt der naturalwohnung eine geldentschädigung. so sind allerdings immer, sowol in der fünf- als in der dreiclassigen schule, drei classen in einem zimmer vereinigt gewesen, was ja auch anderwärts oft genug vorgekommen ist. nur das ists, was im j. 1704 durch einziehung von scheidewänden beseitigt worden ist, während die erwähnung bei Paufler, de sch. d. brevis enarratio, s. 6 (nach einem mir nicht zu händen gekommenen programm von Gelenius) die vorstellung erwecken könnte, als habe es bis dahin gar für alle 7 classen nur ein zimmer gegeben. die massregel war übrigens dem rathe schon im j. 1692 vorgeschlagen und von ihm genehmigt, aber nicht ausgeführt worden, worauf sie im j. 1699 wieder in erinnerung gebracht wird (RA., B. VII^a. 191^k, f. 1). — Die erste spur der errichtung einer 6n classe finde ich in einer instruction vom j. 1572 für den zu ostern d. j. zu dieser stelle angenommenen Fridericus Zorlerus iunior. das verhältnis zu den übrigen collegen ward ganz in derselben art bestimmt (RA., D. I, f. 265 f.: 'Die lectiones der Collegarum bleiben für sich in ihrer Ordnung, so soll auch die zal der Collegarum nicht gemehret heissenn'), wie später dasjenige des regens alumnorum. dafür, dasz dem letzteren die leitung einer 7n classe übergeben worden ist, finden sich die ersten zeugnisse allerdings erst im j. 1575; aber für die beaufsichtigung der alumnen hat das amt natürlich schon längst vorher bestanden.

Uebrigens sind natürlich mit dem oben erwähnten übelstande nicht die combinationen, bis zu 3 classen sogar, zu verwechseln, über welche sich besonders in seinem und des regenten namen der conrector Egenolf im j. 1671 beklagte und deren abstellung damals auch von der visitatoren befohlen ward (RA., D. XVI, f. 40. 188).

Endlich sei hier, da in den gewöhnlichen hülfsmitteln mannigfach schwankende angaben sich finden, auf grund des actenmäszigen materials gleich noch eins festgestellt. die stiftungsmäszige zahl der alumnen betrug 30, und 32, seitdem diesen im j. 1664 durch wiedergangbarmachung einiger alter legate von raths wegen die sogenannten 'rathsdiscantisten' hinzugefügt wurden (s. die stiftungsurkunde in RA., B. VII^a. 191° 'Newe Schul-Ordnung 22 junii 1664'). aber allerdings wurden in der regel noch einige 'supernumerarii' unterhalten, meist zwei (so dasz vor 1664 gewöhnlich 32, nach diesem zeitpunkt 34 alumnen angegeben werden), aber auch bis zu der höhe, dasz geklagt wird, die andern hätten nicht satt zu essen und müsten zu

im bett liegen. in der that scheint keines der wiederholten, behördlichen gebote, die stiftungsgemäsze zahl nicht zu überschreiten, eine dauernde wirkung gehabt zu haben (vergl. bes. RA., B. VII. 16, f. 14 [= 11]; B. VII[a]. 191[i], f. 20. 34. D. XVI, f. 31 und die oben angeführte stiftungsurkunde). — Die zahl der currendaner war derjenigen der alumnen in der regel annähernd gleich.

Anhang II, zu anm.. 47.

1660 Die Lehrer mich auf ihr Gutachten,
Nach Dreszden in die Creuz-Schul brachten.
1661 Zum Tertio ward ich locirt.
In der Current mich patientirt.
1662 Bisz auff Doctor Wellers befehl
Wurd recipirt zur freyn Koststell.
1663 Must da beym Chor das Creuzlein tragen
Eins übers andre lassen plagen.
1664 Kam zu Bohem in Seine Classz,
Sasz da 4 Jahr durfft nicht seyn lasz.
1665 Im Sommer ich die Masern bekam,
Die Mutter mich nach Hausz mit nahm.
1666 Wenn ich heim auf die Kirms gehn soll,
Da wurd ich aller freude voll.
1667 Beym Christfest den Rupert agirt,
Den Berg-Reyhn beym Gregor geführt.
1668 In Bartholmä gepredigt zweymahl.
Zog Elbelang (nemlich nach Wittenberg), Gott Dreszden befahl usw.

DRESDEN. OTTO MELTZER.

20.

GEOGRAPHISCHE REPETITIONEN FÜR DIE OBEREN CLASSEN VON GYMNASIEN UND REALSCHULEN VON DR. CARL GÖTZE, PROF. AM PÄDAGOGIUM DES KLOSTERS U. L. F. ZU MAGDEBURG. ZWEITE ERWEITERTE UND VERBESSERTE AUFLAGE. Mainz, verlag von C. G. Kunzes nachfolger. 1874.

Das buch hat sich wegen seiner entschiedenen brauchbarkeit mit der kurzen zeit seines erscheinens — die erste auflage datiert vom jahre 1871 — sehr viele freunde erworben. viele gymnasien und realschulen namentlich Süddeutschlands und Oesterreichs haben dasselbe officiell eingeführt. es ist kein zweifel, dasz das buch dem geographischen unterricht in den oberen classen der höheren lehranstalten sehr zu statten kommt. es handelt sich hier nicht um eingehende vorträge, wie sie der geschichtsunterricht erfordert, sondern um eine klare und gedrängte übersicht über das gesamte gebiet der geographie, wie sie z. b. das preuszische abiturientenreglement verlangt. da der werth des Götzeschen buches schon von vielen seiten anerkannt ist, so bedarf es hier nur des nachweises, inwiefern der verfasser die zweite auflage eine erweiterte und verbesserte nennt.

Während die erste auflage 95 seiten zählte, hat die zweite 96 seiten aufzuweisen. mehrere neue abschnitte sind hinzugekommen. so s. 77—88 § 3 die Apenninenhalbinsel, s. 89—99 IV. die

Balkanhalbinsel. früher war bei diesen abschnitten auf die hül
mittel zur geschichte Roms und Griechenlands verwiesen. aus
dem finden wir s. 117—125 einen zusammenhängenden abschn
über Amerika, wovon in der ersten auflage nur unter den amerik
nischen besitzungen der Engländer der vereinigten staaten Nor
amerikas und unter den auswärtigen besitzungen der Portugies
Brasilien behandelt waren. auch Afrika ist jetzt, wenigstens ve
gleichungsweise, herangezogen worden, indem die s. 122 berühr
vergleichung Südamerikas mit Afrika dem verfasser veranlassu
gegeben hat, s. 125 und 126 in einer anmerkung Afrika in ein
vergleichenden übersicht zu behandeln. jedenfalls hat der verfas
geglaubt, diesen groszen erdteil, von dem zwar schon an mehrer
stellen (s. 42. 54. 69. 76. 77) die im besitze europäischer völker b
findlichen gebiete aufgeführt sind, einer besprechung nicht entzieh
zu dürfen, und wir sind der meinung, dasz er sich bei der geograph
schen bedeutung dieses erdteils entschlieszen wird, ihm bei ein
nächsten auflage auch einen besonderen abschnitt zu widmen. s. 1(
finden wir als überschrift 'das russische reich', während sich d
erste auflage auf die darstellung des europäischen Russlands b
schränkte. wiederum eine berechtigte erweiterung des stoffes, de
es kommen s. 113 auch Russlands auszereuropäische besitzung
hinzu. s. 4 ist mit recht die zahl der bewohner des deutsch
reiches sowie Preuszens hinzugefügt. das beigegebene, sehr wi
kommene inhaltsverzeichnis wünschten wir lieber zu anfang.
enthält einige druckfehler (§ 5 beginnt nicht mit s. 42, sondern s
s. 48, ferner ist Europa zu lesen st. Euvopa); auch entsprechen d
inhaltsangaben einzelner abschnitte nicht immer den im text gege
nen überschriften: vgl. s. 38. 42. 48. 59. 70. 89. 99. 106. d
ersteren sind ausführlicher. die druckfehler sind vom verf. sch
berichtigt worden; wir fügen jenem verzeichnis nur noch hinz
dasz s. 78 vorletzte zeile schiffbauer st. schiffbauern zu lesen i
s. 113 z. 1 scheinen vermutlich durch die schuld des setzers mehre
zeilen ausgefallen zu sein, die in der ersten auflage so lauten: 'zw
schen dem 45n und 50n° n. br., und doch mit afrikanischer sonne
glut. — Im süden steigt durch breite waldige terrassen der Kaukas
in die schneeregion, ein den alpen an länge gleichkommendes al
höheres kammgebirge mit südöstlicher richtung zwischen.' wen
stens sind uns die nun folgenden worte 'scheidegebirge mit gefäl
lichen, schwer zugänglichen pässen' nicht recht verständlich, da e
gebirge, nemlich der Kaukasus, vorher gar nicht genannt ist. fr
lich wird der Kaukasus s. 117 noch einmal erwähnt, aber doch n
soweit er sich in die zu Asien gehörigen besitzungen Russlands
streckt.

Wir zweifeln nicht, dasz das buch, auf welches der verfasser
groszen fleisz verwandt hat, auch in dieser erweiterten gestalt s
einer günstigen aufnahme erfreuen wird.

MAGDEBURG. HOLSTEIN

21.

GRUNDRISZ EINER HISTORISCHEN EINLEITUNG IN DIE BIBEL UND DEREN EINZELNE TEILE. FÜR HÖHERE BILDUNGSANSTALTEN UND ZUR SELBSTBELEHRUNG VON J. KELLER, SEMINARLEHRER. (MIT EINER KARTE VON PALÄSTINA.) Aarau, druck und verlag von H. R. Sauerländer. 1874. 223 s.

Auf die frage, wie der abnahme des theologischen studiums einhalt geboten werden könne, wird in den resolutionen des deutschen protestantentages in Wiesbaden u. a. geantwortet, dasz die theologie mehr und methode der wissenschaft rückhaltlos anerkennen müsse. unentbehrlich dazu ist die mitwirkung eines nach geschichtlich-wissenschaftlicher methode geordneten, anregenden religionsunterrichtes auf den Gymnasien, dessen pflege die besondere fürsorge der schulbehörden dringend erheischt.'

Wenn hier der ruf nach einem geschichtlich-wissenschaftlichen religionsunterricht aus dem lager der theologen ertönt, so musz hinwiederum jeder besonnene laie das gleiche verlangen stellen. gerade in den gegenwärtigen tagen ist es die religiöse frage, welche die welt bewegt. wer — ich will nicht sagen, in dem kampfe selber eine lanze brechen — nein, wer denselben nur in seinen verschiedenen phasen mit verständnis verfolgen will, musz in die religionswissenschaft eingeführt sein.

Und sollte nicht jeder das im stande sein, der da auf den namen eines gebildeten anspruch macht? allgemeine bildung ist ja eben diejenige summe von wissen, welche notwendig ist, um die groszen zeitfragen zu verstehen. die religiöse bildung ist also, um es kurz zu sagen, ein teil der allgemeinen bildung und soll darum — hier nehmen wir zum nemlichen schluss, wie die theologen in Wiesbaden — auf höhern unterrichtsanstalten durchaus nicht vernachlässigt werden.

Nun fasse ich persönlich allerdings den begriff eines solchen unterrichtes weiter; ich denke dabei an eine geschichtliche betrachtung der verschiedenen hauptreligionen der menschheit, der todten sowol als der lebendigen, der polytheistischen nicht minder als der monotheistischen. nach meinem dafürhalten sollte der schüler nicht nur mit judentum und christentum, sondern auch mit dem islam, mit der griechischen religion, mit dem buddhismus usw. bekannt gemacht werden. das würde den horizont weiten, das würde in die jungen herzen den keim der toleranz pflanzen, wenn den knaben gezeigt würde, wie vor uns menschen darnach gerungen haben die wahrheit zu schauen, wie heut zu tage tausende andern erkenntnisses nach dem nemlichen ziele streben, wie sie gerade wie wir auch etwa von einem strahle himmlischen lichtes geküszt werden und dann wieder im dunkeln irren müssen. in dem geschichtsunterricht werden ja doch die sogenannten heidnischen religionen gewöhnlich nur so weit berührt, dasz sie eher jenen fabelhaften un-

geheuern der vorzeit, lindwürmern, drachen usw. gleichen als de edelsten schöpfung des denkenden menschlichen geistes.

Will man sich aber im religionsunterricht auf die zwei religione judentum und christentum beschränken oder will man mit ihne den anfang machen, dann ist das oben genannte büchlein ganz au gezeichnet. dasselbe bietet wirklich alles, was zum verständnis de bibel notwendig ist. voraus geht eine geographie Palästinas, nich eine trockene nomenclatur. der verfasser führt uns ins Jordanth und läszt uns schauen die grünen weiden und hinauf blicken zu schneebedeckten Hermon; er versetzt uns im geiste auf die höhe und zeigt uns das land bis ins blaue meer. so gewinnen wir dasselb lieb und folgen nachher mit interesse dem berichte über die merk würdigen begebenheiten, die sich auf diesem kleinen fleck erde al gespielt.

Nach einer kurzen exposition über die bibel als ganzes: ihre namen, ihre teile, die sprache, in der sie abgefaszt und die über setzungen geht der verfasser zur speciellen betrachtung der schrifte alten testamentes über. geschickt weisz er dabei passenden ort das notwendigste von den hebräischen antiquitäten einzuflechten die partie über die hebräische poesie gehört zum besten, was da büchlein bietet. eine grosze vertrautheit mit der deutschen dichtung ermöglicht es dem verf., neben das morgenländische und darum mit unter anfangs uns befremdende heimisches von ähnlicher art zu stellen und jenes so zu erklären.. einmal das — und dann werden uns die proben der hebräischen dichtung wirklich auch in dichterischem schmucke strahlend vorgelegt, nach den besten übersetzungen eines Hitzig, Meier u. s. f. denn in den landläufigen bibelüber setzungen ist derselbe verloren gegangen.

Die propheten werden dadurch, dasz ihre biographieen in die zeitgeschichte hineingewoben werden, als das dargestellt, was sie in that und wahrheit gewesen sind, als männer hervorgewachsen aus ihrer zeit und über dieselbe emporgewachsen. die kritik hat sich am leicht begreiflichen gründen mit dem neuen testament ungleich mehr befaszt, als mit dem alten. hier die rechte mitte einzuhalten, einer seits nicht blosz zu erklären: 'es ist so!' anderseits sich nicht in den dunkeln schachten, wo die forscher das gold der wahrheit suchen zu verirren, — das war offenbar eine höchst schwierige aufgabe aber der wurf ist dem verfasser gelungen. er giebt hier und da in gemeinverständlicher form aufschlusz über den jetzigen stand der forschung. so kommen die studierenden nach und nach zur einsicht dasz sich die bibel der historischen kritik nicht entziehen kann. aber wo der anhaltspuncte zu wenig sind, wo ihm die hypothesen der gelehrten zu gewagt erscheinen, da huldigt der verf. mit edler bescheidenheit dem grundsatze: est etiam aliqua nesciendi ars und erklärt: 'einstweilen weisz man noch nichts gewisses'. gewisz ein vortreffliche schule, um junge leute vor jenem heillosen absprech zu bewahren.

Es ist ferner rühmend anzuerkennen, dasz verf. im ganzen verstanden hat, seine objective stellung zu bewahren, seine objective stellung, sag ich, wenn man nemlich das wort nicht miszbräuchlich nimmt. wie oft glaubt man, die eigene subjective meinung das sei die objective und jede andere im vergleich mit derselben subjectiv! wer ohne vorgefasztes urteil an die prüfung einer sache geht, wer beide parteien hört und ihre aussagen unbefangen abwägt, der nimmt einen objectiven standpunct ein. die objectivität besteht nicht etwa darin, dasz der richter zu gar keiner eigenen ansicht gelangt und uns nur das actenmaterial einhändigt. so ist der verf. des obgenannten schriftchens allerdings auch zu einer eigenen ansicht gelangt, aber nicht hat dieselbe von vorne herein seinen blick getrübt, mit ausnahme vielleicht von zwei oder drei stellen. auf s. 31 z. b. sagt er: 'die ersten zwölf capitel (der Genesis) enthalten die sogenannten urgeschichten, ewig wahre gedanken, wenn sie auch nicht im gemeinen sinne des wortes als geschichte gelten können noch wollen. schwachköpfiger unverstand will sie als solche behaupten oder bekritteln.' abgesehen nun davon, dasz jener anfang der Genesis seit jahrhunderten, ja seit jahrtausenden allerdings — und doch wol nicht von lauter schwachköpfen? — als geschichte angesehen worden, gehören solch scharfe polemische schwerterschläge am allerwenigsten in ein schulbuch. ich wünsche, dasz sich der verf. bei einer neuen auflage seines buches entschlieszen könnte, jene stelle wegzulassen. auch auf s. 124 hat sich verf. von der liebe zu seinem stoffe zu einer gewagten behauptung hinreiszen lassen. 'wenn man', sagt er daselbst, 'alle geschichtsbücher der welt betrachtet, so wird zu sagen sein, gleichviel wie man sich persönlich zum religiösen inhalt der evangelien stelle: die gedanken, die thatsachen, welche in diesen ihren schriftlichen ausdruck gefunden haben, garantieren ihnen unter allen historischen schriften aller zeiten die erste stelle.' wie, wenn man jetzt, was verf. über jene zwölf ersten capitel der Genesis gesagt, ihm hier in hinsicht auf die evangelien entgegen halten wollte? gerade, wie wenn man Platons dialoge und die memorabilien des Xenophon ihres inhaltes wegen zu den ersten historischen schriften rechnen wollte. denn fürs erste ist es nicht der stoff allein, der einem geschichtswerke seine stelle anweist, und fürs zweite ist gerade das die grosze frage, ob die evangelien historische schriften in des wortes eigentlicher bedeutung genannt werden können.

Die sprache, in der das buch verfaszt ist, darf in ihrer schönen einfachheit eine edle genannt werden, ein vorzug, dessen sich nicht gerade jedes schulbuch rühmen kann.

Ein anhang enthält eine blumenlese aus den verschiedensten bibelübersetzungen. den beschlusz macht eine treffliche karte von Palästina, eine nicht zu unterschätzende beigabe.

Möge das buch in die hände derer gelangen, für die verf. es bestimmt hat, in die hände der schüler an höhern bildungsanstalten

und in die hände der gebildeten überhaupt, (ch gerne mit den 'bibelfrage' bekannt machten. es verdient einen chen erfolg voll ständig.

WINTERTHUR. L. SUTER.

(17.)

BERICHT ÜBER DIE VERHANDLUNGEN DER NEUNUNDZWANZIGSTEN VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER ZU INNSBRUCK

vom 28 september bis 31 october 1874.

(schluss.)

Die dritte und letzte allgemeine sitzung fand am donnerstag, den 1 octbr., statt. der präsident eröffnete dieselbe mit einigen geschäftlichen mitteilungen und erteilte dann das wort dem hrn. prof. dr. Linker aus Prag, welcher einen vortrag hielt 'zur kritik des Horaz'. kaum bei einem andern schriftsteller, so begann der redner, herrsche über person und charakter, wie über den werth der einzelnen schriften eine solche meinungsverschiedenheit, wie bei Horaz. eine neue aufforderung, dieses thema zu besprechen, liege in der sorgfältigen erforschung des gesamten kritischen materials, welche in der neuen diplomatischen ausgabe von Keller und Holder niedergelegt sei. nach der ansicht dieser herausgeber, deren verdienste mit warmer anerkennung hervorgehoben werden, seien drei hauptclassen von handschriften auf einen gemeinsamen archetypus zurückzuführen, der beinahe aus der zeit des Horaz selbst stamme, weshalb denn auch die überlieferung des Horaz zu den besten der ganzen antiken litteratur gehöre, und die kritik nur die aufgabe habe, einzelne graphische versehen zu beseitigen. wenn nun schon, meint Linker, der standpunct Bentleys dem gegenüber ein ganz anderer gewesen, so sei man jetzt, nachdem das gesamte kritische material vorliege, verpflichtet, gegen einen so äusserlichen standpunct zu protestieren. spätere veränderungen der gedichte des Horaz durch die hand eines emendators gestehen die genannten herausgeber selbst zu: so sei z. b. C. III 18 die ältere und richtige schreibung pagus an stelle des von theologischer seite eingeschwärzten pardus leicht zu erkennbar. andere fälle der art seien C. IV 8 Teucro duce et auspice Teucro, ferner militaris Daunias, jener rudis et Graecis intacti carminis auctor. nachdem nun diese schreibungen offenbar dem archetypus angehören, aus welchem unsere Horazüberlieferung geflossen, könne derselbe nicht aus dem ersten jahrhunderte n. Chr. stammen. da könne nun jene stich- und schlagwörter, mit denen so viel misbrauch getrieben werde, wie 'conservative' und 'destructive kritik' in betracht; aber es handle sich um die richtige anwendung des conservativen princips, dessen befolgung sich auch die philologie, als eine, soweit sie die sprachlich-kritische seite betrifft, reconstructive wissenschaft zur aufgabe machen müsse. eine verkehrte auffassung des conservatismus sei es, alles, was als Horazisch überliefert ist, dem dichter zuzuschreiben und eben deswegen als ausgezeichnet zu erklären, während doch die vertreter eines gesunden conservatismus im dichter kein hervorragendes poetisches genie erkennen und deshalb an die lyrik des Horaz nicht einen besonders hohen maszstab anlegen zu sollen glauben. diesen standpunct habe namentlich Teuffel im neuen echo verfochten, und (redner) stehe auf seiner seite. aber es handle sich darum, ob man dem dichter, der als der einsichtigste litterarische und ästhetische kri-

der Römer bekannt sei, zutrauen dürfe, er habe mitunter geradezu gesunden geschmacke ins gesicht geschlagen oder förmliche nschnitzer sich zu schulden kommen lassen. er glaube daher, die gemeinsame quelle aller Horazhandschriften dem dichter nicht stehe, sondern in die älteste zeit des altertums, oder in den an- des mittelalters zu setzen sei. die gedichte des Horaz hätten emendator gefunden, aus dessen ausgabe alle unsere exemplare ren hauptfehlern stammen, etwa aus der zeit des Mavortius im hrhundert n. Chr. in jener zeit der verwilderung und des seltener- es der bücher konnte ein solcher emendator ein äusserlich sehr tes exemplar zur hand haben, aus welchem er den text des dich- herzustellen suchte. der redner beruft sich auf seinen in den eben jahrbüchern 1865 erschienenen aufsatz, worin nachgewiesen , wie emendatoren auch dem echten Römer geläufige synalöphen aufzulösen verstanden. ebenso habe der emendator in seinem xemplare sehr oft das ende eines verses corrupt und abgerissen den, daher die vielen falschen conjecturen gerade am versschlusse. es gekommen, dasz die Horazüberlieferung zu den schlechtesten lischen litteratur gehöre und selbst grammatisch und metrisch glaublichsten dinge biete, wovon mehrere beispiele gegeben n. es sei also unsere aufgabe, zuerst jene falschen emendationen ternen und erst dann zu fragen, welches die hand des dichters sei auch der standpunct Bentleys gewesen, der nicht bloss in ischen gründen die mängel der tradition erblicke. ein solches ren werde um so wichtiger in bezug auf die höhere kritik, d. h. heidung der unechten von den echten stücken. Peerlkamp sei einen tiefer gehenden untersuchungen noch zu früh gekommen, ie damalige textkritik des Horaz im einzelnen noch nicht weit gediehen, und sein weg dürfe erst dann wieder betreten werden, ein neuer Bentley in unserer zeit ebenso viel leisten würde, wie für die seine. Peerlkamp und seine nachfolger begnügen sich gativ das unmögliche einer schreibung nachzuweisen und so das ende stück dem dichter abzusprechen. wenn aber alle unklarheit rch corruption des textes entstanden, so könne es gelingen, emendation des textes manches als wirklich dem Horaz an- nen hinzustellen, so in C. I s. 22 ff. überhaupt müsse man jenem nete gegenübertreten, der alle nicht zu verstehenden stücke einem interpolator zuschreibe, dem sich jeder unsinn zutrauen so seien die ersten 8 verse von sat. I 10 ziemlich einstimmig cht erklärt worden, während Nipperdey gezeigt habe, wie ge- werden müsse. zur erläuterung der grundsätze seiner kritik der redner sat. I 7 mit den entsprechenden emendationen ver- er findet in 35 versen wenigstens ein dutzend puncte, über sich entweder sehr streiten lasse oder welche geradezu als derbnisse bezeichnet werden müssen und bespricht von den ngsvorschlägen pusque venenumque, was schon Peerlkamp ver- anstatt des überlieferten pus atque venenum (v. 1) — nunc ad eo für das handschriftliche ad Regem redeo (v. 9) — quoi rara s für das überlieferte quo rara securis (v. 27) — piorumst für st (v. 35).

n zweiten vortrag hielt hr. prof. dr. Dieterici aus Berlin 'über lismus und Platonismus im 10n jahrhunderte n. Chr. bei den '. die arabische philosophie werde in der geschichte der philo- gewöhnlich kurz abgethan. nach aufzählung spärlicher namen e man sich mit der deduction, dasz durch Averrhoes die Aristo- philosophie dem abendlande übermittelt wurde. das würde , die Araber setzten an die stelle des bis dahin gewohnten neo- chen durch die ideenlehre der phantasie anheimgegebenen weges uhigen wissenschaftlichen weg zur beantwortung der frage:

woher die vielheit der dinge? da sich die sache aber doch etwas anders verhalte, so möchte er eine philosophische gesamtanschauung des ganzen weltalls entwickeln, wie sie sich im 10n jahrhunderte in orient gebildet habe und dann an der küste Afrikas hingetragen wurde bis nach Spanien, um von hier aus weitergebildet und den andern völkern zugebracht zu werden. vorher aber müsse er einige puncte des culturzustandes der arabischen welt berühren. der koran sei ein convolut von widersprüchen, woraus die orthodoxie etwas ganz anderes gemacht und den gedanken entwickelt habe: 'das einzige alles bestimmende wesen im all, das willen hat, ist gott; er bestimmt alle dinge; der mensch ist ein stumpfer, dumpfer, willenloser knecht.' daraus folge, dasz gott den sünder zur sünde bestimme und dann zum ewigen verderben verdamme. um gott von dieser ungerechtigkeit zu retten, seien im ersten jahrhunderte der Hedjira alle begriffe, die gott als rücksichtslosen tyrannen darstellen, entfernt, und der mensch als freies, dem geistigen streben bestimmtes wesen hingestellt worden. dazu sei es allerdings nötig gewesen, den koran als ein in der zeit entstandenes, folglich der kritik unterworfenes buch anzusehen. der streit darüber spaltete die gemeinde; die orthodoxie wurde zwar wissenschaftlich niedergeworfen, aber sie hatte den schutz der grossen und einschneidende gründe, das schwert des henkers. in dieser zeit sei das streben entstanden, durch das studium des altertums und der religiösen bücher ein system zu bilden, das auf alle geistigen und sittlichen fragen eine entsprechende antwort gab. um nun die lehren dieser anfangs nur in geheimen kreisen gepflegten anschauungen, deren keime im Neoplatonismus, in den anschauungen des Ptolemaeus über die welt, im organon des Aristoteles, in den werken des Galenus zu finden seien, kennen zu lernen, will der redner die versammlung in einer viertelstunde durch das weltall führen. nach dem neupythagoräischen grundsatze entsprechen die urwesen den urzahlen, d. h. den neun einern. demgemäsz sind 9 hauptpotenzen der entwicklung der emanation aus gott anzunehmen. das eins, selbst keine zahl, aber princip der zahlen, τὸ ἕν oder τὸ ὄν sei dasselbe, was theologisch θεός, allah genannt wird. die zweite potenz, zu der sich die ausströmende urkraft entwickele, sei die vernunft νοῦς, die dritte die seele ψυχή, anima, in der vierten stehen alle dinge in der form, im εἶδος und wird die urmaterie, d. h. die form des stoffes noch nicht stofflich, sondern geistig gedacht. zur überbrückung der idealen und sinnlichen welt diene die alles schaffende natura, φύσις, welche die erste materie zur zweiten mache, woraus sich erst die eigentliche schöne welt entwickele. da trete uns Ptolemäus entgegen, der bei den Arabern Almagest heisse, worin der name seines werkes σύνταξις μεγίστη zu erkennen sei. an dem beispiele einer zwiebel wird nun dessen weltsystem anschaulich gemacht mit der erde und dem wasser im innern, an die sich erde und luft, dann die sieben planetensphären, die sphäre der fixsterne und eine umgebungssphäre anschlieszen. in diesen sphären rollen die planeten auf und nieder, nehmen die ergüsse des allwesens von oben auf und streuen sie den niedrigern sphären zu. man denke sich also eine urkraft, die von oben her die welt bewege, von sphäre zu sphäre geführt werde und endlich im mittelpuncte des alls anlange. nachdem so die emanation erklärt, fährt der redner mit der mineralogie beginnend durch alle abstufungen die rückströmung bis zum mikrokosmus, dem menschen durch. von ihm wurde verlangt ernstes streben, studium der mathematik (der στοιχεῖα des Euklid), studium der logik des Aristoteles, erkenntnis der natur namentlich aus den werken des Galenus, bis der mensch endlich in den stand gesetzt ist, sich in die tiefsten der tiefen, woher alle kraft stammt, in gott sich zu versenken. — Da habe man eine vollständig abgerundete gesamtvorstellung, eine entwicklung aus gott zur welt, eine rückströmung von der welt zu gott,

eine antwort auf die frage, was die welt im innersten zusammenhält. so gebe es neben der bildung, die von Rom aus nach Deutschland getragen wurde, einen zweiten bildungsstrom von osten her, der getragen war von der idee, dasz die freiheit des denkens und die erhebung der sittlichen gesinnung das ziel des menschlichen strebens bleiben müsse.

Den nächsten vortrag sollte dr. Benicken aus Gütersloh halten 'über das 12e und 13e lied vom zorne des Achilles'. da aber die zeit schon vorgerückt war, ersuchte der präsident den redner, nachdem die versamlung eine probe seiner forschungen gehört, abzubrechen.

Hierauf erfolgte die summarische berichterstattung über die sectionssitzungen. dr. Weicker referierte für die pädagogische, dr. Julius für die archäologische, dr. J. Zingerle für die deutschromanische, dr. Weiss für die orientalische, dr. Schmidt für die indogermanische.

Alsdann richtete der zweite präsident director Biehl herzliche worte des abschieds an diese 'segenbringende versammlung deutscher philologen und schulmänner', und prof. dr. Köchly dankte in begeisterten worten dem präsidium, den behörden, dem lande Tirol und brachte ein hoch aus auf die gastfreundliche stadt Innsbruck, in das die versammelten freudig einstimmten. präsident prof. dr. Jülg erklärte hierauf: 'die 29e versammlung deutscher philologen und schulmänner ist geschlossen, es lebe die 30e!'

Verhandlungen der sectionen.

I. Die pädagogische section constituierte sich unter dem vorsitze des prof. dr. Eckstein und des directors Biehl; als secretäre fungierten die herren dr. Weicker, director in Schleusingen, und professor Rohedle aus Bozen. in der ersten nach der constituierung abgehaltenen sitzung wurde verhandelt über die these: 'der schulunterricht hat es dahin zu bringen, dasz die schüler eines hauslehrers in der regel nicht bedürfen'. die vertretung derselben führte prof. dr. Malfertheiner aus Innsbruck, welcher in warmen worten die nachteiligen folgen des in Oesterreich üblichen usus, für die schüler eigene 'instructoren' zu halten, auseinandersetzte. in der hierüber eröffneten discussion sprach zuerst landesschulinspector Lang aus Wien und bestätigte auf grund eigener wahrnehmungen das vorhandensein dieses festgewurzelten übelstandes. so weit sei es gekommen, dasz man den schülern zwei hauslehrer halte, den einen der realistischen, den andern der humanistischen richtung angehörend. der grund davon liege in unter linie darin, dasz in der schule häufig blosz gelehrt, anstatt gemeinsam gearbeitet werde, was denn in verbindung mit den ziemlich hohen anforderungen zur folge habe, dasz das bedürfnis einer nachhilfe entstehe. ferner gebe es namentlich in gröszeren städten bei gesegneten familien eine menge distrahierender einflüsse, welche die willenskraft der schüler auf ein minimum reducieren; zur unterstützung derselben dürfte manchmal ein redlicher führer am platze sein. könne man schon deshalb die hauslehrer nicht mit einem male beseitigen, so komme noch hinzu, dasz ein drittteil der jungen leute, welche in Oesterreich studieren, nur durch erteilung von lectionen ihre existenz sichern, also nach abschaffung der instructoren brodlos würden. lehrer sollen die schüler nur einen haben, den in der schule; aber es sei nicht ausgeschlossen, dasz ihnen besonders in den unteren classen ein geleiter als zeuge ihrer privatthätigkeit beigegeben werde.

Director dr. Imm. Schmidt aus Falkenberg erklärt, dasz die Norddeutschen für diese frage kein verständnis hätten; ganz unzulässig bei pädagogischen fragen sei das herbeiziehen der existenzverhältnisse.

Dem gegenüber macht der vorsitzende dr. Eckstein geltend, dasz es auch in Norddeutschland den übelstand finde, wenngleich nicht in derselben ausdehnung; auch er sei damit einverstanden, dasz existenz-

verhältnisse nicht zu berücksichtigen seien; Oesterreich habe die pflicht zu sorgen, dasz talentvolle studierende unterstützung finden und nicht ihre kraft durch erteilung von lectionen aufreiben.

Director Biehl findet die ursache des misstandes nicht in der jetzigen schule, sondern in der methode der frühern zeit. daher pflegen selbst arme leute ihren söhnchen auch ohne bedürfnis einen instructor zu halten. er wünsche, dasz die bestrebungen der österreichischen schulmänner, dem abzuhelfen, durch die autorität der versammlung unterstützt werde.

Director Schiller aus Constanz erblickt in diesen erscheinungen nur die nachwirkung der frühern einrichtungen, die sich an den specifisch katholischen gymnasien infolge der jesuitischen dressurmethode erhalten haben. am einfachsten könne aber dadurch abgeholfen werden, dasz das lehrercollegium in die statuten der anstalt die bestimmung aufnimmt: 'kein schüler darf ohne genehmigung des directors privatunterricht erteilen oder sich erteilen lassen.'

Biehl erwidert, dasz die schule nicht in der weise in ein recht der familie eingreifen dürfe; sie müsse sich mit einem rathe begnügen.

Schiller hält an seiner anschauung fest, da die eltern gewissermaszen einen vertrag mit der anstalt schlieszen, und wenn ihnen die gesetze einer anstalt nicht gefallen, nicht gezwungen seien, ihre kinder dahinzuschicken.

Nach dem schluszworte des referenten entspann sich noch eine lebhafte discussion über die stilisierung der these, welche schliesslich in folgender form angenommen wurde: 'die lehrercollegien haben es dahin zu bringen, dasz die schüler der nachhilfe eines hauslehrers nicht bedürfen'.

In der zweiten sitzung sollte prof. Egger von Möllwald aus Wien einen vortrag halten 'über das bedürfnis zweckmäszig eingerichteter pädagogischer seminarien'. da er verhindert war zu erscheinen, gab der vorsitzende dr. Eckstein einen überblick über die entwicklung dieses gegenstandes. seit dem ende des 17n jahrhunderts habe man an den universitäten anstalten zur bildung von gymnasiallehrern getroffen; zuerst in Halle unter der leitung des Chr. Cellarius, dem die pietistische Frankesche schule folgte. in Göttingen stand das philologische seminar unter Gessner und Heyne. Wolf hatte sein seminar so eingerichtet, dasz in seiner gegenwart praktischer unterricht ertheilt wurde. erst in diesem jahrhunderte wurden allenthalben an den universitäten — auch in Oesterreich — philologische seminarien errichtet. Eckstein glaubt, dasz die hauptsache immer gründliches wissen bleibe, während die didaktische kunst mehr zurücktreten müsse. durch zu grosze betonung der routine würden die gelehrten schulen nur verschlechtert und das rege wissenschaftliche leben beeinträchtigt. es solle nun zuerst erörtert werden, ob die errichtung pädagogischer seminarien ein bedürfnis sei und in zweiter linie, wie sie am zweckmäszigsten einzurichten seien.

Dr. J. Schmidt bestätigt aus eigener erfahrung die mangelhafte pädagogische bildung der jungen lehrer. die schuld liege an den viel zu idealen universitätseinrichtungen, wo auf die heranbildung praktischer schulmänner gar keine rücksicht genommen werde.

Dr. Kleinmann aus Pest wünscht, dasz die pädagogik als wissenschaft an den universitäten mehr gepflegt werde.

Landesschulinspector Lang setzt auseinander, dasz die jungen lehramtscandidaten in Oesterreich in die unentbehrliche kunst der pädagogik theoretisch durch die bestimmungen des organisationsentwurfes und praktisch durch das probejahr eingeführt werden; aber der mangel an lehrkräften bringe es mit sich, dasz oft ganz unfertige candidaten vor ablegung ihrer prüfung sofort mit einer grosszen anzahl von lehrstunden überbürdet werden. unter diesen umständen könne von

einer kunst der verwertung des wissens keine rede sein. deswegen bestehe der wunsch in Oesterreich, dasz an der universität im dritten jahre des trienniums vorträge über pädagogik gehalten und damit praktische übungen verbunden werden. da für die volksschule, in welcher der schüler bis zum 14n jahre behalten werde, ein bedürfnis pädagogischer vorbildung bestehe, sei es auch für das gymnasium vorhanden, in welches die schüler mit dem 10n jahr in der regel eintreten.

Eckstein macht darauf aufmerksam, dasz das, was Lang wolle, an den deutschen universitäten schon bestehe. da das bedürfnis anerkannt wurde, brachte der vorsitzende die frage der einrichtung zur discussion.

Lang glaubt, dasz mit der abhaltung der vorträge und leitung der praktischen übungen männer betraut werden sollen, welche selbst lehrer an der mittelschule gewesen, dasz die candidaten sich im lehren üben und dabei auf die fehler aufmerksam gemacht werden müssen.

Eckstein bemerkt, dasz diese einrichtung in Halle, Göttingen und Leipzig schon bestehe; schulmänner halten vorträge, schüler aus dem gymnasium kommen zu den seminaristen — zu den von ihm geleiteten übungen immer 6. als knabe sei er selbst oft in das seminar gegangen und daselbst examiniert worden, daher seine liebe zum berufe.

Rehdantz führt an, dasz zu den prüfungen der lehramtscandidaten in Preuszen auch gymnasialdirectoren beigezogen werden.

Schiller befürchtet eine beeinträchtigung der wissenschaftlichen bildung, wenn die pädagogische ausbildung der candidaten in das dritte jahr verlegt werde.

Eckstein machte hierauf einem mehrfach ausgesprochenen wunsche entgegenkommend mitteilungen über die einrichtungen der pädagogischen seminarien in Leipzig und Halle. die seminaristen machen schriftliche arbeiten, z. b. aus der geschichte der pädagogik, oder über praktische fragen, z. b. ob griechische elegiker und lyriker in der schule gelesen werden sollen. die studierenden treten in das seminar im dritten, auch nach dem dritten jahre und bleiben 1—2 jahre. in der praktischen übungsstunde werde nun eine förmliche lection gehalten und an dieselbe nach entfernung der schüler eine oft sehr anregende debatte geknüpft.

Rehdantz wünscht, dasz im principe ausgesprochen werde, jeder angehende lehrer solle bei den anerkannt tüchtigsten meistern eine zeit lang hospitieren; dadurch lerne er, wie man die seele der schüler anfasse.

Schiller ist eher für eine einrichtung, wie sie an dem von Bonitz geleiteten gymnasium zum grauen kloster bestehe; geprüfte lehramtscandidaten erhalten eine kleine stundenzahl, werden einem erfahrenen lehrer übergeben, vom director beaufsichtigt und durch gemeinschaftliche besprechungen zu tüchtigen schulmännern herangebildet.

Bei der abstimmung entschied sich eine kleine majorität dafür, dasz die praktische vorbildung an der universität selbst zu erfolgen habe, während eine bedeutende minorität Schiller beistimmte, dasz sie erst nach dem universitätsexamen einzutreten habe.

Auf antrag des vorsitzenden wird ferner der wunsch ausgesprochen, dasz die staatsregierungen erfahrenen lehrern gelegenheit geben, durch reisen und hospitieren an schulen anderer länder und im eigenen lande sich genaue kenntnisse zu verschaffen.

In der dritten sitzung führte den vorsitz director Biehl. gegenstand der verhandlung war die these 'das zeichnen sei als obligater lehrgegenstand für das untergymnasium einzuführen, als freifach im obergymnasium beizubehalten'. prof. Stolz aus Innsbruck wies als referent nach, dasz das zeichnen eine notwendige ergänzung der allgemeinen bildung sei und führte aus, nach welcher methode und in welcher ausdehnung der zeichenunterricht am untergymnasium zu er-

teilen wäre. an der debatte beteiligte sich als erster redner landesschulinspector Maresch aus Troppau und wendet sich zunächst gegen das argument, dasz den zöglingen des gymnasiums der übertritt in die realschule erleichtert werde, weil dadurch dem zeichenunterrichte am gymnasium ziele gesteckt würden, die dem gymnasium fremd seien, er sei nur für einführung des zeichenunterrichtes als mittel allgemeiner bildung; aber obligat dürfe nur in dem sinne verstanden werden, dasz die schule verpflichtet sei den unterricht zu erteilen und jeder schüler denselben besuchen, aber nicht in dem sinne, dasz jeder schüler auf jeder stufe ein bestimmtes lehrziel erreichen müsse.

Director Kriechenbaur aus Znaim hält die frage praktisch schon gelöst an den österreichischen realgymnasien und spricht sich ebenfalls dagegen aus, dasz die leistungen aus diesem gegenstande für die versetzung in die nächst höhere classe maszgebend sein sollen.

Dr. Lechner aus Ansbach betont, dasz der zeichenunterricht an gymnasien vorzugsweise die aneignung der antike und die classische bildung im auge haben müsse; es sei daher die zeichnung körperlicher formen, insbesondere das frühzeitige gewöhnen des auges an die aufnahme edler vorbilder aus dem classischen altertum in den vordergrund zu stellen.

Director Stier aus Zerbst ist nicht für diese einseitige auffassung des zeichenunterrichtes; man möge bedenken, dasz z. b. die nachbildung architektonischer denkmäler doch mathematische schulung voraussetze, weshalb das mathematische zeichnen nicht ganz vernachlässigt werden dürfe.

Prof. dr. Pfaundler empfiehlt ebenfalls die einführung des zeichenunterrichtes an gymnasien; er habe als professor der physik an der Innsbrucker universität die erfahrung gemacht, dasz die studierenden eine grosze unfähigkeit an den tag legen, apparate und instrumente verständlich zu zeichnen oder deren zeichnungen aufzufassen.

Dr. Perkmann aus Innsbruck glaubt, dasz der formensinn vor unterdrückung durch einseitige entwicklung anderer anlagen am besten durch den zeichenunterricht geschützt werde. auch betont er die werthung des zeichnens für den geographischen unterricht.

Die these gelangt hierauf in folgender fassung zur abstimmung und annahme.

1) die einführung resp. erhaltung des zeichenunterrichtes am gymnasium ist durch die notwendigkeit für die allgemeine bildung geboten;
2) der unterricht ist in den unteren classen obligat, aber die leistung hat keinen einfluss auf die versetzung;
3) auch im obergymnasium ist die gewährung des zeichenunterrichtes pflicht der schule, die teilnahme von seiten der schüler aber facultativ.

II. Die archäologische section hatte als vorsitzende die herren prof. dr. Wildauer aus Innsbruck und prof. dr. Brunn aus München. in der constituierenden sitzung schloss sich an den geschäftlichen teil noch ein vortrag des prof. Wildauer 'über die bedeutung Tirols für die classische archäologie'. in der zweiten sitzung sprach hr. Oehlenschläger aus München 'über einige der wichtigsten neuen funde auf rätischem boden', nemlich das militärdiplom von regensburg und das Aurelische thor daselbst. nach einer kurzen discussion über diesen gegenstand besprach der vortragende noch den plan einer antiquarischen karte der römischen überreste im ehemaligen Rätien unter vorlage von kartenproben. hierauf folgte der vortrag des hrn. adjunct Wilhelm Klein aus Graz 'über zwei strittige vasendarstellungen'. in der (dritten) letzten sitzung berichtete prof. P. Flavian Orgler aus Hall 'über einige in neuerer zeit in Südtirol aufgefundene antiken

ir. Flasch aus Würzburg 'über den athletenkopf der Münchener othek', welchen er der Polykleitischen schule zuwies.
II. Die vereinigte orientalische und sprachvergleichende e hielt unter dem vorsitze des prof. dr. Weiss aus Graz vier igen, wovon die erste der constituierung diente. in der zweiten ig sprach prof. Schmidt aus Graz 'über quantitative und quali- veränderung der vocale durch *r* und *l* im indogermanischen'. f gab prof. dr. Gosche aus Halle einen ausführlichen bericht len internationalen orientalistencongress in London. daran schlossen erhandlungen über gemeinschaftliche angelegenheiten der deutsch- ländischen gesellschaft. — In der folgenden sitzung referierte dr. Roth aus Tübingen über den fortgang des St. Petersburger ritwörterbuches. die versammlung votierte den bearbeitern ihren

dann sprachen prof. dr. Lauth aus München über den alt- ischen königsnamen, prof. dr. Budenz aus Pest über ungarische vergleichung, dr. Orterer aus München über den Samaveda, dr. Savelsberg aus Aachen über lykische sprachdenkmäler. — r letzten sitzung sprachen prof. dr. Schlottmann aus Halle über am Onandaga in Nordamerika gefundene kolossale phönikische und knüpfte daran eine zusammenstellung der anzeichen, welche ne phönikische einwanderung in Amerika schliessen lassen. — prof. Fleischer in Leipzig drückte die versammlung telegraphisch ankbare verehrung und den wunsch baldiger genesung aus.
etrennt hielt die sprachvergleichende section an demselben die einzige sitzung unter dem vorsitze des hrn. dr. J. Schmidt raz. in derselben hielt dr. Jolly aus Würzburg einen vortrag die geschichte der wortstellung in den indogermanischen sprachen, elche sich eine anregende debatte knüpfte, die aber wegen der rückten zeit nicht zum abschlusse gebracht werden konnte.
V. In der deutschromanischen section, mit der sich die section ere sprachen vereinigt hatte, führte den vorsitz prof. dr. Zingerle nsbruck. in der ersten sitzung sprachen hr. dir. dr. Strehlke fsrienburg über die Goetheausgaben der letzten sieben jahre; dr. Mahn aus Berlin über die provençalische sprache und ihr nis zu den übrigen romanischen sprachen; prof. dr. Sachs aus nburg a. d. H. über den heutigen stand der romanischen dialekt- ung. — In der folgenden sitzung gab prof. dr. Bartsch eine einer neuen Danteübersetzung (hölle I—V); prof. Michaeles aus sprach über den tiroler dialekt mit besonderer berücksichtigung kthales, dir. dr. Grion aus Verona über die anordnung und verfasser besorgte originalausgabe des Canzoniere des Petrarca. Steub erfreute die section mit einem vortrage über tirolische gie. — In der letzten sitzung hielt prof. dr. Hintner aus Wien vortrag über tirolische dialektforschung; dr. J. Schmidt aus berg über die perioden der englischen litteratur im zusammen- mit der geschichte der sprache. zum schlusse zeigte dr. Keins chen einige interessante altdeutsche handschriften mit bemer- und erklärungen. — Erwähnt sei noch, dasz in der zweiten dieser section beschlossen wurde, man möge sich an den grosz- von Oldenburg mit der bitte wenden, dasz der oberlehrer ben zum zwecke der förderung der herausgabe des mittel- deutschen wörterbuches vom grösten teile seiner lehrstunden ent- werde und dasz Se. k. hoheit diesem unternehmen auch eine e gelddunterstützung zuwende.
dem ich diesen bericht zur veröffentlichung übergebe, musz ich dem ausdrucke verbindlichen dankes constatieren, dasz mir herr ent prof. dr. Jülg mit der grösten bereitwilligkeit die benutzung ciellen berichte gestattete.

INNSBRUCK. VICTOR PERATHONER.

(18.)

PHILOLOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1673.

(fortsetzung.)

WITTSTOCK. gymn. 9 classen, 14 lehrer, 299 schüler im sommer 302 im winter, 4 abit. dr. Volz wurde als director eingeführt. — Abh. des ord. lehrers Schneider: 'über den ursprung der Homerischen gedichte'. 32 s. die Homerischen gedichte, die wesentlichste quelle und grundlage der gesamten griechischen bildung, sie sind auch für uns vorzüglich geeignet, grundlage wahrer wissenschaftlicher bildung zu sein. notwendig ein genaues verständnis der gedichte. die frage nach der entstehung in ihrer ganzen ausdehnung gehört nicht in die schule, aber in einem programme darf den vorgeschrittenern schülern wol ein einblick gewährt werden. dies der inhalt der einleitung. die untersuchung selbst beginnt mit einem citat aus Bergk (gr. litt. I s. 440 f.) und sucht dann den gang der entwicklung der Homerischen kritik darzulegen. als marksteine auf dem felde Homerischer untersuchungen werden genannt Wolf, Lachmann, Bernhardy, Ritschl, Bonitz, Sengebusch, Nitzsch, Bergk, deren resultate aus ihrer kritischen arbeit im wesentlichen richtig angegeben werden. doch berührt es unangenehm, männer wie Hermann, Düntzer, Köchly, Kirchhoff, Grote, Friedländer, Lehrs und manche andere, die doch sich eines wolbegründeten ansehens im gebiete Homerischer kritik, auch bei denen, die wie ref. keineswegs in allen nachträglich genannten die ansichten durchaus billigen, erfreuen, von dem verf. keiner erwähnung gewürdigt werden, obwol ihr verdienst um Homer und die kritik der auf seinen namen gehenden gedichte unleugbar bedeutend ist. verf. will die verschiedenen von ihm zusammengestellten meinungen nun unter genauer berücksichtigung der Homerischen gedichte selbst prüfen und meint nachweisen zu können, dass alle bisher aufgestellten meinungen über die Homerischen dichtungen ungenügend seien. zuerst wird der allgemeine gedanke des einheitlichen erörtert, ein nach bestimmtem plane componiertes epos bilde den kern unserer Homerischen dichtungen. allgemein ist zugestanden, dass die gedichte nicht ursprünglich für leser, sondern für hörer verfasst, wenn das, wie kam H. zu so umfangreichen dichtungen? ohne den zusammenhangenden vortrag ist ein epos undenkbar. Hermanns dagegehende ansicht wird gebilligt. verf. leugnet die möglichkeit eines zusammenhangenden vortrags eines einheitlichen epos und weist auf die von Sengebusch angeführten zeugnisse für nur stückweisen vortrag der Homerischen gedichte hin. von Bernhardys ansicht wird gesprochen, sie sei unklar und der gelehrte widerspreche sich vielfach selbst. verf. erklärt die annahme eines klaren und festen planes, nach dem die Ilias gedichtet, für unmöglich, und führt gründe gegen eine solche annahme an. an Bergk wird Bernhardy gegenüber klarheit gerühmt, doch soll auch er die zweifel nicht lösen. verf. entwickelt seine mannigfachen bedenken gegen Bergks ansicht. auch auf das von Bergk beliebte mass reduciert bleibt die Ilias zu umfangreich zu zusammenhängendem vortrage. B. selbst gesteht zu, der ursprüngliche einheitliche kern der Ilias sei nicht nachzuweisen und nimmt seine zuflucht zu dem diaskeuasten, für dessen dagewesensein kein beweis zu erbringen, dessen jemalige existenz mehr als unwahrscheinlich; als ebenso unwahrscheinlich wird B.s ganze hypothese bezeichnet, und das unwahrscheinliche, das sie enthält, wird vom verf. eingehend dargelegt. wir können die hier gegen Bergk geführte polemik nur zu ihrem ganzen umfange billigen. im wesentlichen stimmt unsere abhandlung über Th. Bergk und die Homerische frage mit den darlegun-

rf. in beziehung auf die ergebnisse überein. die arbeit des verf. s aber erst vor etwa vier wochen bekannt geworden, so dass die n geführte untersuchung eine durchaus selbständige bleibt. sind i doch auch mehr B.s ausführungen in der analyse der Ilias als im allgemeinen treffe nachgegangen, während verf. gerade diese lere zum gegenstande seiner kritik macht, so unsere arbeit treff- ergänzend. B.s begründung seiner ansicht aus der Ilias selbst delt verf. nur kurz, auch ihr objectivität und überzeugungskraft schend. verf. geht dann über zur besprechung der ansichten der ten, welche die Il. und Od. nicht für ein grosses ganzes eines selben dichters, sondern für eine sammlung von einzelliedern n. ihrer auffassung wird die unleugbare innere übereinstimmung s, anschauungen, charaktere, gefühlen, wünschen, wie in ton, dem vortrage und ausdrucksweise, die in den Homerischen dich- entgegentritt, entgegengehalten, wie sie auch von Wolf, Her- und andern anerkannt ist. solche harmonie kann nach dem verf. von verschiedenen dichtern verschiedener zeiten herrühren, die n dann ein grosses gemeinsames vorbild gehabt haben, wovon eine spur da ist. auch Sengebusche meinung ist nicht zu billigen, erfasser der einzellieder seien landsleute und zeitgenossen ge- , glieder einer mit der dichtkunst beschäftigten familie. aber rf. gegen diese meinung vorbringt, lässt doch immer noch be- r zu. auch Lachmanns behauptung, unsere Ilias sei vor der des Peisistratos nie in dem gegenwärtigen zusammenhange der anden und nicht bloss der wenigen bedeutendsten teile gedacht, lb unhaltbar bezeichnet. aber auch hier müssen wir die beweis- er vorgebrachten gründe leugnen oder doch mindestens anzweifeln. kommt verf. endlich mit seiner, übrigens wie verf. selbst hervor- keineswegs neuen, sondern im wesentlichen mit J. H. Voss und itz übereinkommenden meinung vor, Il. und Od. seien aus ur- lich von einander unabhängigen liedern desselben dichters nach- zusammengefügt. die ansicht von Minckwitz hat bereits ge- lie zurückweisung durch Bonitz, Bergk und Bernhardy erfahren, rmist bei diesen männern gründe wider Minckwitz. vielleicht er sie in unsern die einzelnen lieder herstellenden arbeiten, in n wir des öftern darauf hinweisen, dasz, was in dem einen liede durchaus nicht so, wie es dasteht, von einem dichter gesagt sein er in einem andern liede dies oder jenes sagt. verf. sucht nun ern seine hypothese zu begründen. verf. hält es für durchaus lich, dasz die die Homerischen gedichte lesenden und hörenden n nicht sollten die widersprüche bemerkt haben. sie haben n kein gewicht darauf gelegt, weil sie auch später die dich- nicht als ganzes genossen, sondern nur abgerundete und selb- abschnitte auffassten. des Aristoteles reflexion über den in- plan stützen sich auf allgemeine erinnerung an den haupt- nd entbehren der genauen begründung, eine genaue kritische hung lag ihm fern. die Griechen fassten die Homerischen in ihren einzelnen scenen auf, und diese auffassung war vom beabsichtigt, er hatte keine veranlassung nach einem künst- umfassenden plane zu streben, sein höchstes ziel war, jede ein- ene sorgfältig auszumalen, die zusammenhängende entwicklung verlor für ihn jedes interesse. die Griechen hatten kein an der zusammenhängenden entwicklung des gesamten epos cksichtigten sie daher nicht. in der Ilias ist ein im ganzen cher stoff enthalten, aber nach keinem einheitlichen, zusammen- en plane dargestellt. der schlusz daraus auf einen dichter, der ellieder gedichtet, ist nicht zwingend. die gleichartigkeit in darstellung ist wol im allgemeinen anzuerkennen, aber doch diesen beziehungen zeigen die einzellieder mannigfache ab-

weichungen. wir machen dabei auf die zusammenstellungen, die über ἅπ. εἰρ., über gleichnisse, über eintretende götterwirkungen, ü sprachliche eigentümlichkeiten in unsern einzelabhandlungen gegeb haben, aufmerksam. verf. wendet sich zur frage, woher der dich seinen stoff genommen. er soll die sage schon in einer gewissen e heit des stoffs vorgefunden haben. diese soll sich in folge der älte epischen einzellieder von selbst gemacht haben im geiste der hör diese einheitliche sage soll gegenstand prosaischer erzählung gewe sein und verwandt, um belehrung zu geben. so versteht verf. den au des volks an der sagenbildung. ihm ist die sage aus der erinnerun an wirkliche ereignisse erwachsen, das ganze derselben aber vor d darstellung einzelner scenen vorhanden gewesen. diesen entwicklung gang sollen die griechischen mythen in vielen beispielen zeigen. Homer nahm den allgemeinen inhalt der sage vom troischen kriege der überlieferung, ihr hervorragendster teil war der zorn des Achi aus diesem abschnitte wählt der dichter den stoff für seine lieder, handelte ihn aber in freiester weise und beschränkte sich auf einen bestimmten abschnitt der sagen vom troischen kriege. H hat nichts absolut neues geschaffen, vielmehr nur in der epischen den höchsten gipfel erreicht, neu war nur die beschränkung auf bestimmten sagenkreis. die in den einzelnen liedern zu tage trete differenzen in ton und anschauungen meint verf. hinlänglich dam erklären, dasz H. während seines ganzens lebens gedichtet habe, verlaufe desselben aber auch in seiner entwicklung fortgeschritten besonders auch durch seine vielen reisen immer neue anschau gewonnen. weiter will verf. an einzelnen liedern zeigen, dasz ursprunge von demselben dichter durchaus nichts entgegenstehe. müssen diesen nachweis als mislungen bezeichnen. über die Dol urteilt verf. ohne berücksichtigung der bekannten bemerkung bei E thios und in scholl. V, sowie ohne erwähnung der von Düntzer Holm gegebenen nachweisungen. nur Bernhardys wird gedacht seines zu den Lachmannschen gefügten grundes, den verf. durch weisung auf K 170 widerlegt zu haben meint, ohne zu bedenken, doch 170 f. unecht sein könnten. verf. gibt weiter eine anzahl füll- und verbindungsstücken zu. H 313 ff. werden durchaus als un angesehen. auch Ω wird für ein werk desselben dichters, wie die dern stücke angesehen, allerdings in die spätern lebensjahre des H gesetzt. die Odyssee wird demselben dichter, wie die in der Ilias sammelten einzellieder zugeschrieben, auch die sage von Od rückkehr wurde von ihm in einzelliedern behandelt, doch dach diese mehr im zusammenhange der ganzen sage. aber er lebte so lange, den ganzen sagenstoff darzustellen, die letzten gesänge hi liesz er nur im entwurf, der dann mehr oder weniger ungeschickt geführt ward. wir haben uns hier im wesentlichen auf berichterstat beschränkt, eine kritik der hier vorgetragenen ansichten im allgem wie im einzelnen zu geben, ist hier kein raum, doch hoffen wir verehrliche redaction dieser blätter werde uns später einmal den zur eingehenden beleuchtung der nicht neuen paradoxie über die merischen gedichte gewähren. das wesentliche in seiner ansicht einheit des dichters aller einzellieder, hat verf. nicht bewiesen. er häufig nicht genug auf die vorhandene litteratur eingeht, bes eine reihe von gelehrten, deren namen in der geschichte der kritik Homerischen gedichte von bedeutung sind, wie Hermann Kirch Köchly, Düntzer, Grote und Friedländer nicht einmal der erwähn würdigt, auszer etwa in einer oder der andern anmerkung, haben oben schon bemerkt.

Neu-Ruppin. Friedr.-Wilhelmsgymnasium. 17 lehrer, 12 clas 385 schüler im sommer, 390 im winter, 7 abit., ord. lehrer Laba gieng nach Potsdam, cand. Schäber trat in die zweite hülfslehr

, dir. prof. dr. Schwartz wurde nach Posen berufen, an seine trat oberl. dr. Küster aus Berlin, ord. lehrer Grubel verliess staltet, an seine stelle trat hülfslehrer Zeterling; für ihn wurde ülfslehrer cand. Schenk eingereiht. — Abh. von dr. Schneider: staatswirthschaftlichen lehren in der politik des Aristoteles' (forts. r abhandlung desselben verfassers im progr. von D. Crone 1868). 24 s. dritte abschnitt, mit welchem dieser zweite teil der abhandlung be-, ist überschrieben: des Aristoteles lehren von verteilung der güter taste oder vom eigentum. das eigentum ist die bedingung physi- r wie geistiger entwicklung der menschen. daher die seit langer gemachten versuche, zu erforschen, nach welchen bedingungen und sen das eigentum sich gestaltet, verteilt oder verbraucht wird. behandelt den process der entstehung des privateigentums. der auch wie der umtausch bilden den hintergrund alles verkehrs. das schon Aristot. politik 1, 3, 11. 13. 14. das individuelle eigentum lem Ar. eine im staatsleben unerschütterliche positio a priori, es it der menschlichen natur aufs innigste verbunden. Arist. wider- ht mit entschiedenheit den lehren der gütergemeinschaft und gleichheit. so steht er gegenüber den politischen träumereien des n und Hippodamos, wie der staatslehre des Phaleas. vergl. poli- I 1, 10. II 2, 2. 3. 6. 8; gegen gütergleichheit: II 4, 3. 5. 7. 11. 12; n in seinen ursprünglichen eigentumsverhältnissen erscheint dem ls ideal für angemessene verteilung des eigentums: II 2, 5; diese sucht verf. zu deuten, wobei er behauptet, Arist. habe den begriff rbeit nicht ganz richtig zu fassen vermocht. weiter erörtert verf. Arist. die frage, was zu der erreichung des idealstaates gehört. n VII 4, 5. VII 5, 1. 2 angegebenen allgemeinen requisite ent- n in andern stellen, wo die individuelle gestaltung des eigentums ndelt wird, weitere ausführung, so in IV 9, 3—8, er belehrt auch die mittel, wodurch ein mittelstand zu schaffen, zu erhalten und ftigen ist, so V 7, 10. 12. VI 3, 4. VII 9, 6. 7. III 7, 7. VII 9, 5. er gröszе des mobilen vermögens spricht Ar. nicht, er sieht nur grundbesitz als rechte vermögensquelle an. verf. zieht zunächst sultat aus obigen stellen und spricht darauf im anschlusse daran die beschränktheit griech. lebens- und staatsanschauung, die Arist. I 2, 4—7. 12. 13 darlegt. dieselbe spricht sich aus in den beiden testen griechischen verfassungen, der Lykurgischen und Soloni- , von einem verhältnisse zwischen dem einzelnen menschen und taate und ihren gegenseitigen unveräuszerlichen rechten und n ist keine spur. nach griechischer anschauung war der staat entliche eigentümer, der einzelne bürger nur verwalter. verf. hier auf die heutigen socialen verhältnisse zu sprechen. des hränktheit in der beurteilung der verwendung geistiger bildung zu haftlichen zwecken wie des zinsnehmens, überhaupt der unmittel- rbeit und selbsthätigkeit wird dargethan unter bezugnahme auf ; 10; VIII 2, 1. 2, und schliesslich seine lehre über das concrete m und den ökonomischen verkehr steif, starr und antik stei- enannt. der vierte abschnitt ist überschrieben: des Aristoteles über consum der güter. diesen teil einleitend verbreitet sich ber bedeutung, inhalt und umfang der consumtion. Aristot. be- t zunächst die fundamente, auf denen jede wahre consumtion II 2, 5—7; er teilt alle besitzstücke in zwei arten: solche für tion und solche für consumtion. die consumartikel dienen ent- dem unmittelbaren oder dem mittelbaren genusz, über den mittel- durch tausch und kauf vermittelten consum vergl. I 3, 11; über rhältnis von production und consumtion zum wohle der familie Ar. I 2, 4. der erwerb der consumtionsbedürfnisse ist nach ihm etzung der ökonomie, deren wesen I 3, 2 erörtert ist. sie richtet f den verbrauch der herbeigeschafften bedürfnisse. hier ver-

weist verf. auf die erörterungen Susemihls im rh. museum 20, 504 und in diesen jahrb. 1867 s. 477. der consum erstrecke sich zuerst auf natürliche befriedigungsmittel (I 3, 2—8); der haushalt darf nicht in erwerb aufgehen (I 3, 18), dem zins und gelderwerb wird eine concession gemacht (I 3, 19. I 4, 8); die lehrer der ökonomie beschäftigen sich wesentlich mit der verwerthung der befriedigungsmittel zu nutz und wohl der familie (I 5, 3. 7—12); sie haben mehr den menschen als den festen besitz im auge. diese sittliche fortentwicklung des menschen wird auch betont und dem nackten streben nach gelderwerb und reichtum entgegengesetzt (VII 1, 3. 4. 12, 4); Ar. bekundet hier eine sittliche, ideale auffassung des menschen und einen innern abscheu gegen die habsucht, wahres menschenglück besteht ihm in einem durch tugend, bildung und sittlichkeit geläuterten genusse der äussern güter. s. 18 f. der abhandlung sollte verf. besonders abdrucken lassen und unter kreuzband an alle die grossen geschäftsleute unserer tage, sonderlich die allein dem goldenen kalbe dienenden juden unserer grossstädte, dann auch den liberalen mitgliedern des land- und reichstages, sowie unsern hohen behörden zuschicken. es ist eine geradezu herliche, dem ref. aus der seele geschriebene auseinandersetzung. nach dieser die tiefen schäden innerhalb der heutigen gesellschaft in lebendiger darstellung zeichnenden abschweifung wendet verf. sich zur besprechung dessen, was der staat zu seiner existenz, besonders zur realisierung der ihm immanenten aufgabe nötig hat. des Ar. ansichten vom staatscensus sind ausgesprochen I 4, 8. VII 7, 4. VI 5, 1—10. 12. 13 (über bedürfnisse des staates), VII 5, 1—6. 10, 2—8. 11, 4. 2, 10. 13, 14. 19, 9. 10; letztere stellen beziehen sich auf den consum für das militärwesen. das ganze 8e buch behandelt die schule und die erziehung der bürger und zeugt von tiefem verständnisse des werthes und der stellung der einschlagenden institute für den staat. vergl. bes. VIII 1, 1. 2. die lehren des Ar. treten nicht in gestalt eines modernen, abgeschlossenen systems auf, vielmehr nur als elemente einer staatskunst, aber es findet sich darin bedeutendes staatswirthschaftliches material.

(fortsetzung folgt.)

GÜTERSLOH. H. K. BENICKEN.

22.

BERICHTIGUNG.

Zu dem bericht des hrn. C. M. über mein programm im 12n heft 1866 dieser jahrbücher darf ich mir wol folgende bemerkungen erlauben. — Herr C. M. übersetzt ex tertia classe in der tertia. es ist aber die erste classe, wie ich ausdrücklich hervorgehoben habe, also unsere prima. sonst hätte das citat keinen sinn. — Ich soll die grammatik zu arg beschnitten haben. bei jedem einzelnen § habe ich meine ansicht begründet. für eine widerlegung würde ich hrn. C. M. sehr dankbar sein. — Dass ich textausgaben für allein zweckmässig halte, habe ich nicht nur durch wenige beispiele zu erhärten gesucht, sondern die allgemeinen gründe, die ich angegeben, waren mir besonders massgebend. — Ueberhaupt scheint mir hr. C. M. den leitenden gedanken der von mir vorgeschlagenen methode nicht hinreichend seiner beachtung werth gehalten zu haben.

ALTONA. HOSIUS.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

23.

GYMNASIUM UND GEGENWART.

(im anschlusz an jahrgang 1874 s. 353—382.)

Der erste teil von gymnasium und gegenwart beschäftigte sich mit einer mehr principiellen erörterung der gesichtspuncte, die gerade unsere zeit einer betrachtung des höheren schulwesens nahe legt. hieran schlieszt sich in diesem specielleren teile eine darlegung der überzeugungen und erfahrungen an, die sich mir in einer nahezu achtzehnjährigen praxis hinsichtlich des unterrichtes in den sprachen, namentlich in den alten sprachen, aufgedrängt haben.

Schon hiermit ist die subjective art meiner auseinandersetzungen angedeutet. und wenn irgendwo scheint es mir in einem meist rasch geschriebenen und rasch vergessenen zeitungsartikel zulässig einer mehr objectiven und allseitig erschöpfenden darstellung zu entsagen und nur das resultat der eigenen betrachtungsweise der dinge vorzulegen. gelingt es meinem aufsatze die musestunde eines fachmannes sich zu gewinnen und seine aufmerksamkeit nach der einen oder der andern seite hin anzuregen und zu beschäftigen, so hat er seine aufgabe erfüllt.

Manches weist mich darauf hin, dasz der erste teil meiner auseinandersetzungen über die stellung des gymnasium zur gegenwart nicht unbeachtet geblieben ist. mehrfache besprechungen in öffentlichen blättern, sowie private mitteilungen haben meine anschauungen bereichert, teilweise auch berichtigt. auf diese kundgebungen eines weiter gehenden interesses darf ich wol, ohne unbescheiden zu erscheinen, in diesem vorworte insoweit eingehen, als ich mich innerhalb der grenzen halte, innerhalb deren es sich um die sache selbst handelt.

Den ersten widerspruch erweckten meine ansichten in kreisen von denen er mir am unerwartetsten kam. ärzte, zum teil mir vor her noch unbekannt, protestierten gegen die ausschliesszung ihrer künftigen standesgenossen vom gymnasium. dieser einspruch konnte manche betrachtungen veranlassen, denen sich ein gymnasiallehrer nicht ungern hingibt. wäre er auch nur der ausfluss einer gewissen pietät für die bildungsstätte der eigenen jugendzeit, so war er schon werthvoll gegenüber der oft gehörten behauptung, wie wenig das das gymnasium von den ihm angehörigen in späterer zeit ernte noch dazu, wenn diese äuszerungen von einem stande ausgehen, der es für seine specielle ausbildung relativ am wenigsten bieten kann.

Aber eines namentlich, was aus den kreisen der ärzte mir vor gehalten wurde, möchte allgemeinerer beachtung werth sein. man gab wol zu, dasz die realschule vielleicht teilweise schon so organisiert sei oder doch noch so organisiert werden könnte, dasz sie sach gemäsz und direct zum akademischen studium der ärzte überleiten könnte. notwendiger weise muste man damit zugleich zugeben dasz namentlich die allgemeinen naturwissenschaftlichen studien die den medicin studierenden auf der universität zunächst beschäftigen, noch eingehender betrieben und somit das fundament der ganzen fachbildung noch solider gelegt werden könnte. käme also bei der vorbildung des arztes nur die vorbildung für seine specielle wissenschaft in frage und nichts weiter, so möchte es überwiegende gründe geben, dieselbe der realschule zuzuweisen.

Aber man sah da, wo der vorteil zu liegen schien, zugleich eine gefahr versteckt. was der speciellen vorbildung des fachmannes zuzuwachsen schien, das muste doch gegenüber der jetzigen vor bildung einen defect nach der andern seite hin aufweisen und dieser defect fand man an einer stelle, die allerdings nicht übersehen und gering geschätzt werden darf, in der allgemeinen bildung des menschen. in der that, da ja gymnasium und realschule ihre schüler eine gleiche zahl von jahren bei sich behalten, so hat es alle wahrscheinlichkeit, dasz jeder vorsprung nach der einen richtung durch ein zurückbleiben nach der andern erkauft wird.

So sehr diese von ärzten ausgesprochene befürchtung vielleicht nicht wenigen von vorn herein einleuchtend und berechtigt erscheinen dürfte, so möchte es doch nicht vorsichtig sein sie ungeprüft sofort als eine instanz gegen die vorbildung der ärzte auf der realschule geltend zu machen. in einer zeit, in der die realschule mächtig vorwärts drängt und nach allen seiten hin neue wurzeln treibt, wird sie gewis nicht ohne die zwingendsten gründe zum aufgeben oder ermäszigen von ansprüchen sich herbeilassen, die zu machen sie allerdings mehr als ein gutes recht zu haben glauben darf. das gymnasium nimmt ihrem vorgehen gegenüber mehr eine defensive stellung ein. mag es also einem gymnasiallehrer gestattet sein dieses bedenken der ärzte sich anzueignen und wenigstens andeutungsweise seine begründung zu versuchen.

Die diffe[illegible] zw[illegible] n gyn[illegible] ri[illegible] le musz [illegible] natur der sach[illegible] [illegible] [illegible] [

verhältnisse nicht zu berücksichtigen seien; Oesterreich habe die pflicht zu sorgen, dasz talentvolle studierende unterstützung finden und nicht ihre kraft durch erteilung von lectionen aufreiben.

Director Biehl findet die ursache des misstandes nicht in der jetzigen schule, sondern in der methode der frühern zeit. daher pflegen selbst arme leute ihren söhnchen auch ohne bedürfnis einen instructor zu halten. er wünsche, dasz die bestrebungen der österreichischen schulmänner, dem abzuhelfen, durch die autorität der versammlung unterstützt werde.

Director Schiller aus Constanz erblickt in diesen erscheinungen nur die nachwirkung der frühern einrichtungen, die sich an den specifisch katholischen gymnasien infolge der jesuitischen dressurmethode erhalten haben. am einfachsten könne aber dadurch abgeholfen werden, dasz das lehrercollegium in die statuten der anstalt die bestimmung aufnimmt: 'kein schüler darf ohne genehmigung des directors privatunterricht erteilen oder sich erteilen lassen.'

Biehl erwidert, dasz die schule nicht in der weise in ein recht der familie eingreifen dürfe; sie müsse sich mit einem rathe begnügen.

Schiller hält an seiner anschauung fest, da die eltern gewissermaszen einen vertrag mit der anstalt schlieszen, und wenn ihnen die gesetze einer anstalt nicht gefallen, nicht gezwungen seien, ihre kinder dahinzuschicken.

Nach dem schluszworte des referenten entspann sich noch eine lebhafte discussion über die stilisierung der these, welche schliesslich in folgender form angenommen wurde: 'die lehrercollegien haben es dahin zu bringen, dasz die schüler der nachhilfe eines hauslehrers nicht bedürfen'.

In der zweiten sitzung sollte prof. Egger von Möllwald aus Wien einen vortrag halten 'über das bedürfnis zweckmäszig eingerichteter pädagogischer seminarien'. da er verhindert war zu erscheinen, gab der vorsitzende dr. Eckstein einen überblick über die entwicklung dieses gegenstandes. seit dem ende des 17n jahrhunderts habe man an den universitäten anstalten zur bildung von gymnasiallehrern getroffen; zuerst in Halle unter der leitung des Chr. Cellarius, dem die pietistische Frankesche schule folgte. in Göttingen stand das philologische seminar unter Gessner und Heyne. Wolf hatte sein seminar so eingerichtet, dasz in seiner gegenwart praktischer unterricht veranstaltet wurde. erst in diesem jahrhunderte wurden allenthalben an den universitäten — auch in Oesterreich — philologische seminarien errichtet. Eckstein glaubt, dasz die hauptsache immer gründliches wissen bleibe, während die didaktische kunst mehr zurücktreten müsse. durch zu grosze betonung der routine würden die gelehrten schulen nur verschlechtert und das rege wissenschaftliche leben beeinträchtigt. es solle nun zuerst erörtert werden, ob die errichtung pädagogischer seminarien ein bedürfnis sei und in zweiter linie, wie sie am zweckmäszigsten einzurichten seien.

Dr. J. Schmidt bestätigt aus eigener erfahrung die mangelhafte pädagogische bildung der jungen lehrer. die schuld liege an den viel zu idealen universitätseinrichtungen, wo auf die heranbildung praktischer schulmänner gar keine rücksicht genommen werde.

Dr. Kleiamann aus Pest wünscht, dasz die pädagogik als wissenschaft an den universitäten mehr gepflegt werde.

Landesschulinspector Lang setzt auseinander, dasz die jungen lehramtscandidaten in Oesterreich in die unentbehrliche kunst der pädagogik theoretisch durch die bestimmungen des organisationsentwurfes und praktisch durch das probejahr eingeführt werden; aber der mangel an lehrkräften bringe es mit sich, dasz oft ganz unfertige candidaten vor ablegung ihrer prüfung sofort mit einer grossen anzahl von lehrstunden überbürdet werden. unter diesen umständen könne von

ner kunst der verwertung des wissens keine rede sein. deswegen stehe der wunsch in Oesterreich, dasz an der universität im dritten ihre des trienniums vorträge über pädagogik gehalten und damit praktische übungen verbunden werden. da für die volksschule, in welcher er schüler bis zum 14n jahre behalten werde, ein bedürfnis pädagogischer vorbildung bestehe, sei es auch für das gymnasium vorhanden, welches die schüler mit dem 10n jahr in der regel eintreten.

Ekstein macht darauf aufmerksam, dasz das, was Lang wolle, in den deutschen universitäten schon bestehe. da das bedürfnis anerkannt wurde, brachte der vorsitzende die frage der einrichtung zur discussion.

Lang glaubt, dasz mit der abhaltung der vorträge und leitung der praktischen übungen männer betraut werden sollen, welche selbst ihrer an der mittelschule gewesen, dasz die candidaten sich im lehren üben und dabei auf die fehler aufmerksam gemacht werden müssen.

Eckstein bemerkt, dasz diese einrichtung in Halle, Göttingen und Leipzig schon bestehe; schulmänner halten vorträge, schüler aus dem gymnasium kommen zu den seminaristen — zu den von ihm geleiteten übungen immer 6. als knabe sei er selbst oft in das seminar gegangen und daselbst examiniert worden, daher seine liebe zum berufe.

Rehdantz führt an, dasz zu den prüfungen der lehramtscandidaten in Preuszen auch gymnasialdirectoren beigezogen werden.

Schiller befürchtet eine beeinträchtigung der wissenschaftlichen bildung, wenn die pädagogische ausbildung der candidaten in das dritte jahr verlegt werde.

Eckstein machte hierauf einem mehrfach ausgesprochenen wunsche entgegenkommend mitteilungen über die einrichtungen der pädagogischen seminarien in Leipzig und Halle. die seminaristen machen schriftliche arbeiten, z. b. aus der geschichte der pädagogik, oder über praktische fragen, z. b. ob griechische elegiker und lyriker in der schule gelesen werden sollen. die studierenden treten in das seminar im dritten, auch nach dem dritten jahre und bleiben 1—2 jahre. in der praktischen übungsstunde werde nun eine förmliche lection gehalten und an dieselbe nach entfernung der schüler eine oft sehr anregende debatte geknüpft.

Rehdantz wünscht, dasz im principe ausgesprochen werde, jeder angehende lehrer solle bei den anerkannt tüchtigsten meistern eine zeit lang hospitieren; dadurch lerne er, wie man die seele der schüler herausziehe.

Schiller ist eher für eine einrichtung, wie sie an dem von Bonitz geleiteten gymnasium zum grauen kloster bestehe; geprüfte lehramtscandidaten erhalten eine kleine stundenzahl, werden einem erfahrenen lehrer übergeben, vom director beaufsichtigt und durch gemeinschaftliche besprechungen zu tüchtigen schulmännern herangebildet.

Bei der abstimmung entschied sich eine kleine majorität dafür, dasz die praktische vorbildung an der universität selbst zu erfolgen habe, während eine bedeutende minorität Schiller beistimmte, dasz sie erst nach dem universitätsexamen einzutreten habe.

Auf antrag des vorsitzenden wird ferner der wunsch ausgesprochen, dasz die staatsregierungen erfahrenen lehrern gelegenheit geben, durch reisen und hospitieren an schulen anderer länder und im eigenen lande sich genaue kenntnisse zu verschaffen.

In der dritten sitzung führte den vorsitz director Biehl. gegenstand der verhandlung war die these 'das zeichnen sei als obligater lehrgegenstand für das untergymnasium einzuführen, als freifach im obergymnasium beizubehalten'. prof. Stolz aus Innsbruck wies als referent nach, dasz das zeichnen eine notwendige ergänzung der allgemeinen bildung sei und führte aus, nach welcher methode und in welcher ausdehnung der zeichenunterricht am untergymnasium zu er-

teilen wäre. an der debatte beteiligte sich als erster redner landesschulinspector Maresch aus Troppau und wendet sich zunächst gegen das argument, dasz den zöglingen des gymnasiums der übertritt in die realschule erleichtert werde, weil dadurch dem zeichenunterrichte am gymnasium ziele gesteckt würden, die dem gymnasium fremd seien, er sei nur für einführung des zeichenunterrichtes als mittel allgemeiner bildung; aber obligat dürfe nur in dem sinne verstanden werden, dasz die schule verpflichtet sei den unterricht zu erteilen und jeder schüler denselben besuchen, aber nicht in dem sinne, dasz jeder schüler auf jeder stufe ein bestimmtes lehrziel erreichen müsse.

Director Kriechenbaur aus Znaim hält die frage praktisch schon gelöst an den österreichischen realgymnasien und spricht sich ebenfalls dagegen aus, dasz die leistungen aus diesem gegenstande für die versetzung in die nächst höhere classe maszgebend sein sollen.

Dr. Lechner aus Ansbach betont, dasz der zeichenunterricht an gymnasien vorzugsweise die aneignung der antike und die classische bildung im auge haben müsse; es sei daher die zeichnung körperlicher formen, insbesondere das frühzeitige gewöhnen des auges an die aufnahme edler vorbilder aus dem classischen altertum in den vordergrund zu stellen.

Director Stier aus Zerbst ist nicht für diese einseitige auffassung des zeichenunterrichtes; man möge bedenken, dasz z. b. die nachbildung architektonischer denkmäler doch mathematische schulung voraussetze, weshalb das mathematische zeichnen nicht ganz vernachlässigt werden dürfe.

Prof. dr. Pfaundler empfiehlt ebenfalls die einführung des zeichenunterrichtes an gymnasien; er habe als professor der physik an der Innsbrucker universität die erfahrung gemacht, dasz die studierenden eine grosze unfähigkeit an den tag legen, apparate und instrumente verständlich zu zeichnen oder deren zeichnungen aufzufassen.

Dr. Perkmann aus Innsbruck glaubt, dasz der formensinn vor unterdrückung durch einseitige entwicklung anderer anlagen am besten durch den zeichenunterricht geschützt werde. auch betont er die werthung des zeichnens für den geographischen unterricht.

Die these gelangt hierauf in folgender fassung zur abstimmung und annahme.

1) die einführung resp. erhaltung des zeichenunterrichtes am gymnasium ist durch die notwendigkeit für die allgemeine bildung geboten;
2) der unterricht ist in den unteren classen obligat, aber die leistung hat keinen einflusz auf die versetzung;
3) auch im obergymnasium ist die gewährung des zeichenunterrichtes pflicht der schule, die teilnahme von seiten der schüler aber facultativ.

II. Die archäologische section hatte als vorsitzende die herren prof. dr. Wildauer aus Innsbruck und prof. dr. Brunn aus München. in der constituierenden sitzung schlosz sich an den geschäftlichen teil noch ein vortrag des prof. Wildauer 'über die bedeutung Tirols für die classische archäologie'. in der zweiten sitzung sprach hr. Oehlenschläger aus München 'über einige der wichtigsten neuen funde auf rätischem boden', nemlich das militärdiplom von regensburg und das Aurelische thor daselbst. nach einer kurzen discussion über diesen gegenstand besprach der vortragende noch den plan einer antiquarischen karte der römischen überreste im ehemaligen Rätien unter vorlage von kartenproben. hierauf folgte der vortrag des hrn. adjuncten Wilhelm Klein aus Graz 'über zwei strittige vasendarstellungen'. in der (dritten) letzten sitzung berichtete prof. P. Flavian Orgler aus Hall 'über einige in neuerer zeit in Südtirol aufgefundene antiken'

dr. Flasch aus Würzburg 'über den athletenkopf der Münchener othek', welchen er der Polykleitischen schule zuwies.

III. Die vereinigte orientalische und sprachvergleichende on hielt unter dem vorsitze des prof. dr. Weiss aus Graz vier ngen, wovon die erste der constituierung diente. in der zweiten ng sprach prof. Schmidt aus Graz 'über quantitative und quali- veränderung der vocale durch *r* und *l* im indogermanischen'. f gab prof. dr. Gosche aus Halle einen ausführlichen bericht den internationalen orientalistencongress in London. daran schlossen verhandlungen über gemeinschaftliche angelegenheiten der deutsch- ländischen gesellschaft. — In der folgenden sitzung referierte dr. Roth aus Tübingen über den fortgang des St. Petersburger kritwörterbuches. die versammlung votierte den bearbeitern ihren dann sprachen prof. dr. Lauth aus München über den alt- pischen königsnamen, prof. dr. Budenz aus Pest über ungarische ervergleichung, dr. Orterer aus München über den Samaveda, dr. Savelsberg aus Aachen über lykische sprachdenkmäler. — er letzten sitzung sprachen prof. dr. Schlottmann aus Halle über am Onandaga in Nordamerika gefundene kolossale phönikische e und knüpfte daran eine zusammenstellung der anzeichen, welche eine phönikische einwanderung in Amerika schliessen lassen. — prof. Fleischer in Leipzig drückte die versammlung telegraphisch dankbare verehrung und den wunsch baldiger genesung aus.

Getrennt hielt die sprachvergleichende section an demselben die einzige sitzung unter dem vorsitze des hrn. dr. J. Schmidt Graz. in derselben hielt dr. Jolly aus Würzburg einen vortrag die geschichte der wortstellung in den indogermanischen sprachen, elche sich eine anregende debatte knüpfte, die aber wegen der rückten zeit nicht zum abschlusse gebracht werden konnte.

IV. In der deutschromanischen section, mit der sich die section nere sprachen vereinigt hatte, führte den vorsitz prof. dr. Zingerle nsbruck. in der ersten sitzung sprachen hr. dir. dr. Strehlke Marienburg über die Goetheausgaben der letzten sieben jahre; dr. Mahn aus Berlin über die provençalische sprache und ihr ltnis zu den übrigen romanischen sprachen; prof. dr. Sachs aus denburg a. d. H. über den heutigen stand der romanischen dialekt- ung. — In der folgenden sitzung gab prof. dr. Bartsch eine einer neuen Danteübersetzung (hölle I—V); prof. Michaelis aus sprach über den tiroler dialekt mit besonderer berücksichtigung Fassathales, dir. dr. Grion aus Verona über die anordnung und m verfasser besorgte originalausgabe des Canzoniere des Petrarca. Steub erfreute die section mit einem vortrage über tirolische logie. — In der letzten sitzung hielt prof. dr. Hintner aus Wien vortrag über tirolische dialektforschung; dr. J. Schmidt aus mberg über die perioden der englischen litteratur im zusammen- mit der geschichte der sprache. zum schlusse zeigte dr. Keinz nchen einige interessante altdeutsche handschriften mit bemer- n und erklärungen. — Erwähnt sei noch, dasz in der zweiten g dieser section beschlossen wurde, man möge sich an den grosz- von Oldenburg mit der bitte wenden, dasz der oberlehrer bben zum zwecke der förderung der herausgabe des mittel- deutschen wörterbuches vom grösten teile seiner lehrstunden ent- werde und dasz Se. k. hoheit diesem unternehmen auch eine he geldunterstützung zuwende.

dem ich diesen bericht zur veröffentlichung übergebe, musz ich dem ausdrucke verbindlichen dankes constatieren, dasz mir herr ent prof. dr. Jülg mit der grösten bereitwilligkeit die benutzung iciellen berichte gestattete.

INNSBRUCK. VICTOR PERÀTHONER.

(18.)

PHILOLOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1873.

(fortsetzung.)

WITTSTOCK. gymn. 9 classen, 14 lehrer, 299 schüler im sommer, 302 im winter, 4 abit. dr. Volz wurde als director eingeführt. — Abh. des ord. lehrers Schneider: 'über den ursprung der Homerischen gedichte'. 32 s. die Homerischen gedichte, die wesentlichste quelle und grundlage der gesamten griechischen bildung, sie sind auch für uns vorzüglich geeignet, grundlage wahrer wissenschaftlicher bildung zu sein, notwendig ein genaues verständnis der gedichte. die frage nach der entstehung in ihrer ganzen ausdehnung gehört nicht in die schule, aber in einem programme darf den vorgeschrittenern schülern wol ein einblick gewährt werden. dies der inhalt der einleitung. die untersuchung selbst beginnt mit einem citat aus Bergk (gr. litt. I s. 440 f.) und sucht dann den gang der entwicklung der Homerischen kritik darzulegen. als markesteine auf dem felde Homerischer untersuchungen werden genannt Wolf, Lachmann, Bernhardy, Ritschl, Bonitz, Sengebusch, Nitzsch, Bergk, deren resultate aus ihrer kritischen arbeit im wesentlichen richtig angegeben werden. doch berührt es unangenehm, männer wie Hermann, Düntzer, Köchly, Kirchhoff, Grote, Friedländer, Lehrs und manche andere, die doch sich eines wolbegründeten ansehens im gebiete Homerischer kritik, auch bei denen, die wie ref. keineswegs von allen nachträglich genannten die ansichten durchaus billigen, erfreuen von dem verf. keiner erwähnung gewürdigt werden, obwol ihr verdienst um Homer und die kritik der auf seinen namen gehenden gedichte unleugbar bedeutend ist. verf. will die verschiedenen von ihm zusammengestellten meinungen nun unter genauer berücksichtigung der Homerischen gedichte selbst prüfen und meint nachweisen zu können, dass alle bisher aufgestellten meinungen über die Homerischen dichtungen ungenügend seien. zuerst wird der allgemeine gedanke des einheitlichen erörtert, ein nach bestimmtem plane componiertes epos bilde den kern unserer Homerischen dichtungen. allgemein ist zugestanden, dass die gedichte nicht ursprünglich für leser, sondern für hörer verfasst wenn das, wie kam H. zu so umfangreichen dichtungen? ohne zusammenhangenden vortrag ist ein epos undenkbar. Hermanns dahin gehende ansicht wird gebilligt. verf. leugnet die möglichkeit eines zusammenhangenden vortrags eines einheitlichen epos und weist auf die von Sengebusch angeführten zeugnisse für nur stückweisen vortrag der Homerischen gedichte hin. von Bernhardys ansicht wird angesprochen, sie sei unklar und der gelehrte widerspreche sich vielfach selbst. verf. erklärt die annahme eines klaren und festen planes, nach dem die Ilias gedichtet, für unmöglich, und führt gründe gegen eine solche annahme an. an Bergk wird Bernhardy gegenüber klarheit gerühmt, doch soll auch er die zweifel nicht lösen. verf. entwickelt seine mannigfachen bedenken gegen Bergks ansicht. auch auf das von Bergk beliebte masz reduciert bleibt die Ilias zu umfangreich zu zusammenhängendem vortrage. B. selbst gesteht zu, der ursprüngliche einheitliche kern der Ilias sei nicht nachzuweisen und nimmt seine zuflucht zu dem diaskeuasten, für dessen dagewesensein kein beweis zu erbringen, dessen jemalige existenz mehr als unwahrscheinlich ist als ebenso unwahrscheinlich wird B.s ganze hypothese bezeichnet, und das unwahrscheinliche, das sie enthält, wird vom verf. eingehend dargelegt. wir können die hier gegen Bergk geführte polemik nur nach ihrem ganzen umfange billigen. im wesentlichen stimmt unsere abhandlung über Th. Bergk und die Homerische frage mit den darlegungen

es verf. in beziehung auf die ergebnisse überein. die arbeit des verf. ist uns aber erst vor etwa vier wochen bekannt geworden, so dass die von uns geführte untersuchung eine durchaus selbständige bleibt. sind wir ja doch auch mehr B.s ausführungen in der analyse der Ilias als denen im allgemeinen teile nachgegangen, während verf. gerade diese besonders zum gegenstande seiner kritik macht, so unsere arbeit treffend selbst ergänzend. B.s begründung seiner ansicht aus der Ilias selbst behandelt verf. nur kurz, auch ihr objectivität und überzeugungskraft besprechend. verf. geht dann über zur besprechung der ansichten der gelehrten, welche die Il. und Od. nicht für ein grosses ganzes eines und desselben dichters, sondern für eine sammlung von einzelliedern halten. ihrer auffassung wird die unleugbare innere übereinstimmung in sitte, anschauungen, charaktere, gefühlen, wünschen, wie in ton, farbe des vortrags und ausdrucksweise, die in den Homerischen dichtungen entgegentritt, entgegengehalten, wie sie auch von Wolf, Hermann und andern anerkannt ist. solche harmonie kann nach dem verf. nicht von verschiedenen dichtern verschiedener zeiten herrühren, sie müsten denn ein grosses gemeinsames vorbild gehabt haben, wovon aber keine spur da ist. auch Sengebusche meinung ist nicht zu billigen, die verfasser der einzellieder seien landsleute und zeitgenossen gewesen, glieder einer mit der dichtkunst beschäftigten familie. aber was verf. gegen diese meinung vorbringt, läszt doch immer noch bedenken zu. auch Lachmanns behauptung, unsere Ilias sei vor der zeit des Peisistratos nie in dem gegenwärtigen zusammenhange der bedeutenden und nicht bloss der wenigen bedeutendsten teile gedacht, wird als unhaltbar bezeichnet. aber auch hier müssen wir die beweiskraft der vorgebrachten gründe leugnen oder doch mindestens anzweifeln. darauf kommt verf. endlich mit seiner, übrigens wie verf. selbst hervorhebt, keineswegs neuen, sondern im wesentlichen mit J. H. Voss und Minckwitz übereinkommenden meinung vor, Il. und Od. seien aus ursprünglich von einander unabhängigen liedern desselben dichters nachträglich zusammengefügt. die ansicht von Minckwitz hat bereits gegründete zurückweisung durch Bonitz, Bergk und Bernhardy erfahren, welche verf. vermist bei diesen männern gründe wider Minckwitz. vielleicht hätte er sie in unsern die einzelnen lieder herstellenden arbeiten, in welchen wir des öftern darauf hinweisen, dasz, was in dem einen liede gesagt, durchaus nicht so, wie es dasteht, von einem dichter gesagt sein könne, der in einem andern liede dies oder jenes sagt. verf. sucht nun weitern seine hypothese zu begründen. verf. hält es für durchaus wahrscheinlich, dasz die die Homerischen gedichte lesenden und hörenden griechen nicht sollten die widersprüche bemerkt haben. sie haben ihnen kein gewicht darauf gelegt, weil sie auch später die dichtungen nicht als ganzes genossen, sondern nur abgerundete und selbständige abschnitte auffassten. des Aristoteles reflexion über den inhalt und plan stützen sich auf allgemeine erinnerung an den hauptinhalt und entbehren der genauen begründung, eine genaue kritische untersuchung lag ihm fern. die Griechen faszten die Homerischen gedichte in ihren einzelnen scenen auf, und diese auffassung war vom dichter beabsichtigt, er hatte keine veranlassung nach einem künstlerischen, umfassenden plane zu streben, sein höchstes ziel war, jede einzelne scene sorgfältig auszumalen, die zusammenhängende entwicklung der sage verlor für ihn jedes interesse. die Griechen hatten kein interesse an der zusammenhängenden entwicklung des gesamten epos und berücksichtigten sie daher nicht. in der Ilias ist ein im ganzen einheitlicher stoff enthalten, aber nach keinem einheitlichen, zusammenhängenden plane dargestellt. der schlusz daraus auf einen dichter, der die einzellieder gedichtet, ist nicht zwingend. die gleichartigkeit in auffassung und darstellung ist wol im allgemeinen anzuerkennen, aber doch finden sich in diesen beziehungen zeigen die einzellieder mannigfache ab-

weichungen. wir machen dabei auf die zusammenstellungen, die
über ἅπ. εἰρ., über gleichnisse, über eintretende götterwirkungen, üb
sprachliche eigentümlichkeiten in unsern einzelabhandlungen gegeb
haben, aufmerksam. verf. wendet sich zur frage, woher der dich
seinen stoff genommen. er soll die sage schon in einer gewissen
heit des stoffs vorgefunden haben. diese soll sich in folge der
epischen einzellieder von selbst gemacht haben im geiste der
diese einheitliche sage soll gegenstand prosaischer erzählung
sein und verwandt, um belehrung zu geben. so versteht verf. den
des volks an der sagenbildung. ihm ist die sage aus der erin
an wirkliche ereignisse erwachsen, das ganze derselben aber
darstellung einzelner scenen vorhanden gewesen. diesen entwick
gang sollen die griechischen mythen in vielen beispielen zeigen.
Homer nahm den allgemeinen inhalt der sage vom troischen krieg
der überlieferung, ihr hervorragendster teil war der zorn des Ach
aus diesem abschnitte wählt der dichter den stoff für seine lied
handelte ihn aber in freiester weise und beschränkte sich
einen bestimmten abschnitt der sagen vom troischen kriege.
hat nichts absolut neues geschaffen, vielmehr nur in der epischen
den höchsten gipfel erreicht, neu war nur die beschränkung auf
bestimmten sagenkreis. die in den einzelnen liedern zu tage tr
differenzen in ton und anschauungen meint verf. hinlänglich
erklären, dasz H. während seines ganzens lebens gedichtet hab
verlaufe desselben aber auch in seiner entwicklung fortgeschritt
besonders auch durch seine vielen reisen immer neue ansch
gewonnen. weiter will verf. an einzelnen liedern zeigen, dass
ursprunge von demselben dichter durchaus nichts entgegenste
müssen diesen nachweis als mislungen bezeichnen. über die D
urteilt verf. ohne berücksichtigung der bekannten bemerkung b
thios und in scholl. V, sowie ohne erwähnung der von Düntz
Holm gegebenen nachweisungen. nur Bernhardys wird gedac
seines zu den Lachmannschen gefügten grundes, den verf. dur
weisung auf K 170 widerlegt zu haben meint, ohne zu bedenken,
doch 170 f. unecht sein könnten. verf. gibt weiter eine anzah
füll- und verbindungsstücken zu. H 313 ff. werden durchaus als
angesehen. auch Ω wird für ein werk desselben dichters, wie di
dern stücke angesehen, allerdings in die spätern lebensjahre des
gesetzt. die Odyssee wird demselben dichter, wie die in der Ili
sammelten einzellieder zugeschrieben, auch die sage von Od
rückkehr wurde von ihm in einzelliedern behandelt, doch
diese mehr im zusammenhange der ganzen sage. aber er lebte
so lange, den ganzen sagenstoff darzustellen, die letzten gesänge
liesz er nur im entwurf, der dann mehr oder weniger ungeschickt
geführt ward. wir haben uns hier im wesentlichen auf berichterst
beschränkt, eine kritik der hier vorgetragenen ansichten im allg
wie im einzelnen zu geben, ist hier kein raum, doch hoffen wi
verehrliche redaction dieser blätter werde uns später einmal den
zur eingehenden beleuchtung der nicht neuen paradoxie über die
merischen gedichte gewähren. das wesentliche in seiner ansicht,
einheit des dichters aller einzellieder, hat verf. nicht bewiesen.
er häufig nicht genug auf die vorhandene litteratur eingeht, bes
eine reihe von gelehrten, deren namen in der geschichte der kri
Homerischen gedichte von bedeutung sind, wie Hermann Kir
Köchly, Düntzer, Grote und Friedländer nicht einmal der erwä
würdigt, auszer etwa in einer oder der andern anmerkung, haben
oben schon bemerkt.

Neu-Ruppin. Friedr.-Wilhelmsgymnasium. 17 lehrer, 12 clas
385 schüler im sommer, 390 im winter, 7 abit., ord. lehrer Laba
gieng nach Potsdam, cand. Schäber trat in die zweite hülfsleh

, dir. prof. dr. Schwartz wurde nach Posen berufen, an seine trat oberl. dr. Küster aus Berlin, ord. lehrer Grubel verliesz astalt, an seine stelle trat hülfslehrer Zeterling; für ihn wurde ilfslehrer cand. Schenk eingereiht. — Abh. von dr. Schneider: taatswirthschaftlichen lehren in der politik des Aristoteles' (forts. abhandlung desselben verfassers im progr. von D. Crone 1868). 24 s. ritte abschnitt, mit welchem dieser zweite teil der abhandlung be- ist überschrieben: des Aristoteles lehren von verteilung der güter aate oder vom eigentum. das eigentum ist die bedingung physi- wie geistiger entwicklung der menschen. daher die seit langer emachten versuche, zu erforschen, nach welchen bedingungen und en das eigentum sich gestaltet, verteilt oder verbraucht wird. behandelt den process der entstehung des privateigentums. der ch wie der umtausch bilden den hintergrund alles verkehrs. das schon Aristot. politik 1, 3, 11. 13. 14. das individuelle eigentum m Ar. eine im staatsleben unerschütterliche positio a priori, es it der menschlichen natur aufs innigste verbunden. Arist. wider- t mit entschiedenheit den lehren der gütergemeinschaft und gleichheit. so steht er gegenüber den politischen träumereien des a und Hippodamos, wie der staatslehre des Phaleas. vergl. poli- 1, 10. II 2, 2. 3. 6. 8; gegen gütergleichheit: II 4, 3. 5. 7. 11. 12; a in seinen ursprünglichen eigentumsverhältnissen erscheint dem s ideal für angemessene verteilung des eigentums: II 2, 5; diese sucht verf. zu deuten, wobei er behauptet, Arist. habe den begriff rbeit nicht ganz richtig zu fassen vermocht. weiter erörtert verf. Arist. die frage, was zu der erreichung des idealstaates gehört. VII 4, 5. VII 5, 1. 2 angegebenen allgemeinen requisite ent- in andern stellen, wo die individuelle gestaltung des eigentums delt wird, weitere ausführung, so in IV 9, 3—8, er belehrt auch lie mittel, wodurch ein mittelstand zu schaffen, zu erhalten und iftigen ist, so V 7, 10. 12. VI 3, 4. VII 9, 6. 7. III 7, 7. VII 9, 5. er grösze des mobilen vermögens spricht Ar. nicht, er sieht nur rundbesitz als rechte vermögensquelle an. verf. zieht zunächst sultat aus obigen stellen und spricht darauf im anschlusse daran lie beschränktheit griech. lebens- und staatsanschauung, die Arist. I 2, 4—7. 12. 13 darlegt. dieselbe spricht sich aus in den beiden testen griechischen verfassungen, der Lykurgischen und Soloni- von einem verhältnisse zwischen dem einzelnen menschen und taate und ihren gegenseitigen unveräuszerlichen rechten und en ist keine spur. nach griechischer anschauung war der staat gentliche eigentümer, der einzelne bürger nur verwalter. verf. hier auf die heutigen socialen verhältnisse zu sprechen. des hränktheit in der beurteilung der verwendung geistiger bildung zu haftlichen zwecken wie des zinsnehmens, überhaupt der unmittel- arbeit und selbsthätigkeit wird dargethan unter bezugnahme auf 10; VIII 2, 1. 2, und schlieszlich seine lehre über das concrete m und den ökonomischen verkehr steif, starr und antik stei- nannt. der vierte abschnitt ist überschrieben: des Aristoteles über consum der güter. diesen teil einleitend verbreitet sich ber bedeutung, inhalt und umfang der consumtion. Aristot. be- t zunächst die fundamente, auf denen jede wahre consumtion I 2, 5—7; er teilt alle besitzstücke in zwei arten: solche für tion und solche für consumtion. die consumartikel dienen ent- dem unmittelbaren oder dem mittelbaren genusz, über den mittel- durch tausch und kauf vermittelten consum vergl. I 3, 11; über rhältnis von production und consumtion zum wohle der familie Ar. I 2, 4. der erwerb der consumtionsbedürfnisse ist nach ihm tzung der ökonomie, deren wesen I 3, 2 erörtert ist. sie richtet f den verbrauch der herbeigeschafften bedürfnisse. hier ver-

weist verf. auf die erörterungen [illegible] um 20, 504 und in diesen jahrb. 1867 s. 477. [illegible] sich zuerst auf natürliche befriedigungsmittel (I [illegible]-8); der haushalt darf nicht in erwerb aufgehen (I 3, 18). d[illegible] gelderwerb wird eine concession gemacht (I 3, 19. I 4. [illegible] der ökonomie beschäftigen sich wesentlich mit der [illegible] befriedigungsmittel zu nutz und wohl der familie (I 5, [illegible] haben mehr den menschen als den festen besitz im auge. diese [illegible] fortentwicklung des menschen wird auch betont und dem nac[illegible] streben nach gelderwerb und reichtum entgegen [illegible] (VII 1, 8. [illegible] 12. 4); Ar. bekundet hier eine sittliche, [illegible] des men[illegible] und einen innern abscheu gegen die hausbuch. [illegible] steht ihm in einem durch tugend, bildung [illegible] musse der äuszeren güter. s. 18 f. der a[illegible] drucken lassen und unter kreuzb[illegible] te unserer tage, sonderlich die alle [illegible] juden unserer groszstädte, dazu auch [illegible] liber[illegible] mitp[illegible] d- und reichstages, sowie unsern hohen [illegible] eine geradezu herliche, dem ref. aus der [illegible] rsetzung. nach dieser die tiefen schäden innerhalb [illegible] schaft in lebendiger darstellung zeichnenden abschwe[illegible] f. sich zur besprechung dessen, was der staat zu seiner [illegible], besonders zur realisierung der ihm immanenten aufgabe nötig [illegible] des Ar. ansichten vom staatsconsum sind ausgesprochen I 4, [illegible] 7. 4. VI 5, 1—10. 12. 13 (über bedürfnisse des staates), VII 5, [illegible] 2—8. 11, 4. 2, 10. 13, 14. 19, 9. 10; letztere stellen beziehen sich [illegible] den consum für das militärwesen, das ganze 8e buch behandelt die [illegible] le und die erziehung der bürger und zeugt von tiefem ver[illegible] es werthes und der stellung der einschlagenden institute für den [illegible] vergl. bes. VIII 1, 1. 2. die lehren des Ar. treten nicht in ges[illegible] eines modernen, abgeschlossenen systems auf, vielmehr nur als elem[illegible] einer staatskunst, aber es findet sich darin bedeutendes staatswi[illegible] ftliches material.

(forts[illegible] folgt.)

GÜTERSLOH. H. K. BENICKEN.

22.

BERICHTIGUNG.

Zu dem bericht des hrn. C. M. über mein programm im 12n heft 1874 dieser jahrbücher darf ich mir wol folgende bemerkungen erlauben. — Herr C. M. übersetzt ex tertia classe in der tertia. es ist aber die erste classe, wie ich ausdrücklich hervorgehoben habe, also unsere prima. sonst hätte das citat keinen inn. — Ich soll die grammatik zu arg beschnitten haben. bei jed[illegible] einzelnen § habe ich meine ansicht begründet. für eine widerlegung würde ich hrn. C. M. sehr dankbar sein. — Dass ich textausgaben für allein zweckmäszig halte, habe ich nicht nur durch wenige beispiele zu erhärten gesucht, sondern die allgemeinen gründe, die ich angegeben, waren mir besonders massgebend. — Ueberhaupt scheint mir hr. C. M. den leitenden gedanken der von mir vorgeschlagenen methode nicht hinreichend seiner beachtung werth gehalten zu haben.

ALTONA. HORN.

ZWEITE ABTEILUNG
ÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

23.

GYMNASIUM UND GEGENWART.

(im anschlusz an jahrgang 1874 s. 353—382.)

Der erste teil von gymnasium und gegenwart beschäftigte sich einer mehr principiellen erörterung der gesichtspuncte, die ge- unsere zeit einer betrachtung des höheren schulwesens nahe . hieran schliesst sich in diesem specielleren teile eine dar- ung der überzeugungen und erfahrungen an, die sich mir in einer ezu achtzehnjährigen praxis hinsichtlich des unterrichtes in den chen, namentlich in den alten sprachen, aufgedrängt haben.

Schon hiermit ist die subjective art meiner auseinandersetzungen deutet. und wenn irgendwo scheint es mir in einem meist rasch hriebenen und rasch vergessenen zeitungsartikel zulässig einer r objectiven und allseitig erschöpfenden darstellung zu entsagen nur das resultat der eigenen betrachtungsweise der dinge vor- gen. gelingt es meinem aufsatze die musestunde eines fach- nes sich zu gewinnen und seine aufmerksamkeit nach der einen der andern seite hin anzuregen und zu beschäftigen, so hat er aufgabe erfüllt.

Manches weist mich darauf hin, dasz der erste teil meiner aus- ndersetzungen über die stellung des gymnasium zur gegenwart t unbeachtet geblieben ist. mehrfache besprechungen in öffent- n blättern, sowie private mitteilungen haben meine anschauungen ichert, teilweise auch berichtigt. auf diese kundgebungen eines er gehenden interesses darf ich wol, ohne unbescheiden zu er- inen, in diesem vorworte insoweit eingehen, als ich mich inner- der grenzen halte, innerhalb deren es sich um die sache selbst elt.

Den ersten widerspruch erweckten meine ansichten in kreisen von denen er mir am unerwartetsten kam. ärzte, zum teil mir vor her noch unbekannt, protestierten gegen die ausschliessung ihrer künftigen standesgenossen vom gymnasium. dieser einspruch kann manche betrachtungen veranlassen, denen sich ein gymnasiallehrer nicht ungern hingibt. wäre er auch nur der ausfluss einer gewissen pietät für die bildungsstätte der jenen jugendzeit, so war er schon werthvoll gegenüber der oft gehörten behauptung, wie wenig das das gymnasium von den ihm angehörigen in späterer zeit erst noch dazu, wenn diese äuszerungen von einem stande ausgehen, der es für seine specielle ausbildung relativ am wenigsten bieten kann.

Aber eines namentlich, was aus den kreisen der ärzte mir vor gehalten wurde, möchte allgemeinerer beachtung werth sein. man gab wol zu, dasz die realschule vielleicht teilweise schon so organisiert sei oder doch noch so organisiert werden könnte, dasz sie auch gemäsz und direct zum akademischen studium der ärzte überleiten könnte. notwendiger weise muste man damit zugleich zugeben, dasz namentlich die allgemeinen naturwissenschaftlichen studien, die den medicin studierenden auf der universität zunächst beschäftigen, noch eingehender betrieben und somit das fundament der ganzen fachbildung noch solider gelegt werden könnte. käme also bei der vorbildung des arztes nur die vorbildung für seine specielle wissenschaft in frage und nichts weiter, so möchte es überwiegende gründe geben, dieselbe der realschule zuzuweisen.

Aber man sah da, wo der vorteil zu liegen schien, zugleich eine gefahr versteckt. was der speciellen vorbildung des fachmannes zuzuwachsen schien, das muste doch gegenüber der jetzigen vor bildung einen defect nach der andern seite hin aufweisen und dieser defect fand man an einer stelle, die allerdings nicht übersehen und gering geschätzt werden darf, in der allgemeinen bildung des menschen. in der that, da ja gymnasium und realschule ihre schüler eine gleiche zahl von jahren bei sich behalten, so hat es alle wahrscheinlichkeit, dasz jeder vorsprung nach der einen richtung durch ein zurückbleiben nach der andern erkauft wird.

So sehr diese von ärzten ausgesprochene befürchtung vielleicht nicht wenigen von vorn herein einleuchtend und berechtigt erscheinen dürfte, so möchte es doch nicht vorsichtig sein sie ungeprüft sofort als eine instanz gegen die vorbildung der ärzte auf der realschule geltend zu machen. in einer zeit, in der die realschule mächtig vorwärts drängt und nach allen seiten hin neue wurzeln treibt, wird sie gewis nicht ohne die zwingendsten gründe zum aufgeben oder ermäszigen von ansprüchen sich herbeilassen, die zu machen sie allerdings mehr als ein gutes recht zu haben glauben darf. das gymnasium nimmt ihrem vorgehen gegenüber mehr eine defensive stellung ein. mag es also einem gymnasiallehrer gestattet sein dieses bedenken der ärzte sich anzueignen und wenigstens andeutungsweise seine begründung zu versuchen.

Die differenz zwischen gymnasium und realschule musz der natur der sache nach namentlich in den oberen classen am klarsten zur anschauung kommen. denn in den unteren bringt das bedürfnis der fundamentierung der höheren Bildung von selbst mehr übereinstimmung hervor. man wird deshalb kaum einen fehler begehen, wenn man die in den oberen classen behandelten stoffe am geeignetsten zu einer parallele findet. vergleicht man nun nach ausweis mehrerer programme die unterrichtsgegenstände mit einander, so findet sich, wie natürlich, der gröste unterschied in der zahl der sprachstunden und der realistischen fächer. soll man denselben mit durchschnittszahlen charakterisieren, so wird man kaum einen wesentlichen irrtum begehen, wenn man den sprachunterricht im gymnasium mit circa zwanzig, in der realschule mit circa fünfzehn stunden ansetzt, die so genannten realien am gymnasium mit sechs, an der realschule mit ungefähr zwölf stunden. bei diesen zahlen hat man noch festzuhalten, dasz sie nicht für ein jahr, sondern für mehrere gelten.

Dem arzte als fachmann käme hiernach ein plus an mathematischem und naturwissenschaftlichem unterrichte, wöchentlich etwa sechs stunden, zugute, wozu sich noch ein ausgebreiteterer geographischer unterricht rechnen liesze. nun läszt sich freilich sagen, dasz er in diesen stunden nicht nur sachlich gewinnt, sondern dasz dieser unterricht auch eine allgemein bildende seite hat. aber beachtenswerth möchte hierbei sein, dasz derselbe doch vorwiegend nur nach seiten des verstandes und der sinne hin bildet, also gerade nach derselben seite, nach welcher der arzt in der ausübung seines berufes sein leben lang in anspruch genommen ist. die dem arzte als solchem eigene richtung seiner kräfte würde somit um einige jahre früher angebahnt werden und zwar in solchen lebensjahren, die der systematischen aneignung einer allgemeinen bildung am günstigsten sind.

Die realschule kann nun füglich geltend machen, dasz sie ja auch eine allgemeine bildung gibt und speciell dem sprachunterricht ungefähr fünfzehn stunden wöchentlich zuwendet, also eine stundenzahl, welche der der realistischen fächer nicht nachsteht. dem gegenüber möchte aber das plus von fünf stunden sprachlichen unterrichts auf seiten des gymnasiums, zumal es sich über mehrere jahre erstreckt, doch nicht so unwesentlich sein und dann möchte noch sehr ins gewicht fallen, dasz die allgemeine bildung, die durch die vorherschende betreibung der alten sprachen und schriftsteller auf dem gymnasium vermittelt wird, nicht gleichwerthig gesetzt werden kann mit den resultaten der sprachlichen bildung, die vorwiegend durch die neueren sprachen gewonnen wird, ganz abgesehen davon, dasz im gymnasium die geschichte, namentlich die alte, eine bedeutendere rolle spielt, als in der realschule.

Zunächst glaube ich, dasz bei allen einsichtigen kein streit darüber sein kann, dasz allgemeine grammatische bildung besser an

den alten sprachen erworben wird, als an den mo‹ ›rnen. das ist j‹ sicher der durchschlagendste grund, weshalb die r‹alschule sich da latein erhalten wünscht. aber man achte dem latein gegenüber da griechische nicht zu gering! denn erstens eignet sich seine formen lehre noch besser, als die der lateinischen sprache dazu, ein gewisse verständnis der formbildungen überhaupt anzubahnen, zweitens e‹ weitert seine vielseitigere syntax sehr wesentlich die kenntnis vo der verwendung der wörter und ihrer formen. in der eigentliche grammatischen bildung darf sich also wol das gymnasium eine vorsprung vor der realschule vindicieren, insofern es das latein, d‹ für die grammatik die besten normen gibt, intensiver betreibt un ausserdem noch das griechische hinzunimmt. mit diesen beide alten sprachen aber hält keine der neueren an der realschule betri‹ benen sprachen mit rücksicht auf die grammatik den vergleich au was aber die grammatik zu bedeuten hat, brauche ich hier nicl noch einmal auseinander zu setzen, nachdem ich im ersten teile ei‹ gehender davon gesprochen habe.

Auszer von der grammatischen bildung liesze sich hier von d‹ stilbildung noch sprechen und wol ohne schwierigkeit darthun, da‹ hierfür das gymnasium mehr bieten kann, als die realschule. doc ich will mich für jetzt nur an das hauptsächlichste halten.

Noch erheblicher wird der unterschied zwischen gymnasium und realschule, wenn man von der rein formalen bildung auf di lectüre übergeht, die ohne frage von allen unterrichtszweigen a‹ meisten für die bildung des charakters und geschmackes nutzba gemacht werden kann und musz. hier hat zunächst die realschul vor dem gymnasium kaum etwas voraus; sie müste denn die aller dings sehr wichtige englische lectüre geltend machen, die aber di meisten gymnasien, wenn auch oft nur facultativ, sich schon ange eignet haben und sicherlich sich immer mehr noch aneignen werde‹ wie ungünstig sich die französische litteratur hinsichtlich ihrer ver werthung für die schule stellt, ist allbekannt. von den viel gelese nen classikern aus dem zeitalter Ludwigs XIV ist nicht allzu vie mehr zu lernen, nachdem Lessing ihre herschaft nach der formale‹ seite völlig erschüttert und die neuere litteratur wesentlich ander‹ vorbilder sich auserwählt hat. von den modernen französischen schriftstellern machen wenige einen wirklich tieferen eindruck a‹ das jugendliche gemüt. daher denn auch die erscheinung, dasz ma‹ in der französischen, ja auch in der englischen lectüre mehr un‹ länger als sonst sich mit chrestomathieen behilft, ein beweis, das geeignete werke aus einem gusz sich nicht in wünschenswerthe‹ Menge vorfinden. und doch muss man namentlich für die lectür der oberen classen ganzen werken entschieden den vorzug geben, di sie jedenfalls eine nachhaltigere und tiefere wirkung auf den lesen den ausüben, als einzelne stücke, die einen kaum angeschlagene‹ ton nicht voll und ganz ausklingen lassen.

Wenn in den realschulen der deutschen sprache und litteratu

eine gröszere stundenzahl zugewiesen wird, so habe ich wol nicht nötig, hier noch ausführlich nachzuweisen, dass trotzdem das gymnasium in der lage ist, beides eingehender und vielseitiger zu betreiben.

Nun ist ja freilich die lectüre lateinischer classiker in die meisten realschulen aufgenommen; allein mit den tendenzen derselben scheint es besser zu stimmen, wenn sie dieselbe mehr im grammatischen interesse treiben, um das an guten beispielen anschaulich zu machen, was für die grammatische bildung erforderlich ist. auch scheinen darauf nicht undeutlich die schriftsteller hinzuweisen, die vorherschend in den realschulen eingang gefunden haben. es sind die nämlichen, die auch am gymnasium meist in grammatischer und stilistischer beziehung getrieben werden, aber ihrem inhalte nach nicht zu den dankbarsten gegenständen der lectüre gehören. Cäsar, so grosz er sein mag, findet unter seinen jugendlichen lesern noch wenig bewunderer. dem Cicero geschieht kein zu grosses unrecht, wenn man ihn vor allem nach der formalen seite ausbeutet; denn darin beruht seine stärke. aber die eigentlichen blüten der lateinischen litteratur, welche die jugend ihres inhaltes willen wirklich anziehen, Horaz, Virgil, Livius, Tacitus, sind den realschülern teils gar nicht, teils nur wenig zugänglich.

Aber die litteratur, die ihrem gehalte nach den jugendlichen Geist am meisten fesselt, ist auch nicht die lateinische, sondern entschieden die griechische. damit, dass der realschule die griechischen schriftsteller verschlossen sind, ist gesagt, dasz ihr die wichtigste lectüre fehlt, die es auszer der deutschen für uns gibt, also überhaupt eins der wichtigsten mittel zur charakter- und geschmacksbildung. was kann den Homer ersetzen, der die gymnasiasten vier jahre lang beschäftigt? an welchen tragikern lassen sich die gesetze für diese höchste litteraturgattung einfacher und eindringlicher klar machen, als an den griechischen? welchen historiker will man neben Herodot, welchen neben Thucydides stellen? giebt es gerade für einen deutschen redner bessere vorbilder, als die griechischen, namentlich als Demosthenes in seiner imponirenden einfachheit und wahrhaftigkeit? kann man die philosophie in anmutigerer form der jugend nahe bringen, als in Platos werken?

Indem ich so den vorzug der lectüre auf dem gymnasium preise, mache ich freilich die voraussetzung, dasz die schriftsteller nach ihrem gehalte auch wirklich zur geltung gebracht werden. in früheren zeiten freilich war das weniger der fall und so mag es wol manche geben, deren lehrer dadurch, dasz sie die schriftsteller nur zur anknüpfung von grammatischen, stilistischen und allerhand anderen erörterungen miszbrauchten, es verschuldet haben, dasz sich mit der erinnerung an diese lectüre die erinnerung an langweilige stunden verknüpft. jedenfalls mit rücksicht auf diese zeiten, die wol im wesentlichen als vergangen bezeichnet werden können, hatte ich in einer besprechung des ersten teiles meiner schrift von seiten

eines anerkannt tüchtigen vorkämpfers für das realschulwese lesen, das gymnasium benutze die lectüre nur, um für den lat schen aufsatz vorzubereiten, also nur im stilistischen interesse realschule, um am geist der schriftsteller die jugend zu bilden. kann mir nicht denken, dasz diese distinction im ernste gemach möchte aber bestimmt in abrede stellen, dasz sie gegenwärtig thatsächlichen verhältnissen entspreche. der realschule gegen könnte das gymnasium sehr einfach darauf hinweisen, dass es fern in den geist der alten schriftsteller tiefer einführen könne es viel mehr stunden sich mit ihnen beschäftigt und sich bei die kenntnis des römischen altertums durch die des griechis ergänzt, sowie dasz seine lehrer in der regel hierfür besser bereitet sind.

Sonach möchte für den, der möglichst unbefangen die din beurteilen sich bemüht, sich ergeben, dasz die gymnasien fü grammatische und stilistische bildung, sowie für die ästhetische charakterbildung, so weit beides sich an die lectüre anschl mehr leisten können, als die realschulen und somit, wenn au organismus ein gesunder ist, jedenfalls auch factisch mehr lei

Aber was soll dieses plus an allgemeiner bildung gerade arzte? zur beantwortung dieser frage ist es vielleicht nicht wesentlich darauf hinzuweisen, dasz, wenn die ärzte auf den schulen vorgebildet werden, sie dieselbe vorbildung haben, wi höheren techniker, ingenieure, chemiker usw. nun ist es, meine gewis nicht schwer einen unterschied zwischen dem wirkungsk der höheren techniker und dem des arztes zu finden. bei dem er kann die persönlichkeit ganz zurücktreten; wie er sein fach vers so schätzt man ihn. das ist nicht ganz so der fall beim arzte grosz die beruhigung sein mag, die in gefährlichen situationen volle vertrauen in die kenntnisse und fertigkeiten des arztes währt, so ist diese überzeugung doch noch nicht alles. gerade dem gebiete der krankheiten, wenn irgendwo, tritt uns oft g der zweifel an die zulänglichkeit menschlichen wissens und kön entgegen. und diese lücke, die die kunst auch des grösten a hat, füllt am besten und wohlthuendsten die ganze persönlich desselben aus.

Ueberhaupt sind ja die zeiten, in denen an das erscheinen arztes die gespannte erwartung eines familienkreises sich kn die ernstesten, entscheidungsreichsten; es sind die zeiten, in d das gefühlsleben am regsten ist. der arzt tritt ja nicht nur schütterten körperlichen zuständen gegenüber, sondern eben so damit zusammenhängenden aufgeregten seelischen zuständen. kann man aber mehr wohl oder wehe thun, als in so schweren s und es ist gar nicht undenkbar, dass der arzt, was er durch kenntnisse nützt, durch sein verhalten wieder schadet. somit nicht zweifelhaft sein, dasz in der ärztlichen kunst das persön auftreten des sie ausübenden von der grösten wichtigkeit ist,

larum ist für den arzt die ausbildung der allgemeinen menschlichen nlagen gewis eben so unerläszlich, als die ausbildung für sein fach. ünnt man dieser allgemeinen bildung in der jugend einen etwas räszern raum, so wird daraus dem arzte für seine praxis wol kein chaden erwachsen, ja der segen, den er stiften kann, wird sich erhöhen. und somit bedeutet das plus an allgemeiner bildung für den rzt nicht eine sinnlose verschwendung, sondern eine sehr werthvolle ergänzung seines wissens und könnens zur allseitigen lösung einer schwierigen aufgabe.

Wenn ich nun das resultat meiner jetzigen und früheren erterungen zusammenfasse, so bin ich weit entfernt, heute zurücknehmen zu wollen, was ich früher behauptet habe, dasz die realchule zur vorbildung der künftigen ärzte sehr geeignet sei. zu ieser zurücknahme wäre ich consequenter weise nur dann genötigt, enn ich bezweifeln müste, dasz die realschule eine dem arzte geügende allgemeine bildung gewähre, ein zweifel, von dem ich atürlich weit entfernt bin; aber ich möchte meinem früher beingungslos hingestellten satz, dasz die vorbereitung zu den medinischen studien der realschule zuzuweisen sei, die ausdrückliche nschränkung hinzufügen, dasz es sich nicht empfehlen möchte, den nten den weg durchs gymnasium geradezu abzuschneiden, woran zur zeit auch noch niemand denkt, da es ja denselben doch auch inerseits manches mitgibt, was ihm werthvoll für seinen beruf in musz. am besten würde man also den beteiligten selbst überssen, je nach ihren persönlichen neigungen und überzeugungen, nachdem sie mehr werth auf die specielle vorbildung für das gentliche fach oder auf tiefere begründung der allgemeinen bildung gen, diese oder jene art der vorbildung zu wählen. ausdrücklich r möchte ich noch einmal daran erinnern, dasz alles wünschenswrthe wol dann geleistet sei, wenn der künftige arzt, nachdem er s gymnasium absolviert hat, noch ein jahr der realschule angehört r überhaupt auf einer universität oder einem polytechnicum noch listische studien treibt.

Die ärzte, die eine nochmalige behandlung dieser frage bei mir egten, sprachen noch ein bedenken aus, das ich wenigstens kurz ühnen will; sie fürchten nemlich, dasz bei der vorbildung ihrer fsgenossen durch die realschule wahrscheinlich die zahl der cialisten noch vermehrt werden würde. je eher der künftige hmann in einen bestimmten gesichtskreis eingeengt werde, um näher liege die gefahr, dass er sich den kreis selbst noch vergen werde. wenn nun auch namentlich im interesse der wissenaft und der groszen städte specialisten sehr wünschenswerth und nsreich sein könnten, so entspräche doch das weitere überhandnen derselben auf keinen fall den vorwiegenden interessen des e bedürfenden publicums, das in seiner mehrzahl namentlich in mittleren und kleinen städten doch ärzte von allgemeiner medischer bildung haben müsse.

So viel von der vorbildung zum medicinischen studium.

Zu weiterem nachdenken gab mir die vielseitige verwunderung anlasz, die meine ansicht hervorgerufen hat, dasz die gymnasien langsam ihrem ende entgegen gingen. so befremdend es sein mag, dasz dieser satz von einem gymnasiallehrer ausgesprochen ist, so ist doch meine meinung, dasz mit der erforschung der wahrheit standesinteressen nichts zu thun haben. auch getraue ich mir wol ihn noch heute zu vertheidigen, indem ich an der prämisse festhalte, unter der er gemacht ist. ich habe gesagt, dasz, wenn eine zeit kommen sollte, in der das classische altertum keine lebendigen beziehungen zur gegenwart mehr hätte, dann auch aller wahrscheinlichkeit nach das gymnasium in seiner jetzigen gestalt seinen lauf vollendet haben würde. es bildete diese behauptung den schlusz von erörterungen des inhaltes, dasz keine schule den zusammenhang mit dem leben aufgeben könne. und so lange dieser satz unbestritten ist, wird mich nichts hindern auch den andern festzuhalten, dasz eine schule, die den zusammenhang mit ihrer zeit verloren hat, dem untergang gewidmet ist.

Doch bekenne ich, dasz jene ausdrücke der befremdung mir veranlassung gaben, jenen zeitpunct selbst in betracht zu ziehen, in dem ein völliger bruch der neuen zeit mit der alten sich vollzogen haben könnte. selbstverständlich hatte ich dabei nicht mit jahrzehnten gerechnet, sondern mit jahrhunderten. und vor allem trat mir lebendig vor die seele, welche ungeheuren umwälzungen seit der zeit der französischen revolution nicht nur im politischen leben, das eine dem altertum völlig fremde staatsform zur geltung gebracht hat, erfolgt sind, sondern auch im socialen leben durch die tief greifenden erfindungen. es ist kaum zu viel gesagt, dasz diese doch relativ kurze zeit uns dem altertum mit seinen institutionen mehr entfremdet hat, als alle vorhergegangenen jahrhunderte. es ist mir deshalb auch immer wahrscheinlicher geworden, dass die geschichte ihre marksteine noch versetzen und das mittelalter bis zur französischen revolution, von da an aber die neue zeit rechnen werde. ein anfang davon ist es schon, wenn man bis dahin die neue, von da ab die neueste zeit datiert.

Ein sehr wesentliches moment in der schätzung dieser dinge würde sein festzustellen, in wie weit die neue zeit ihre schöpferische kraft schon verbraucht hat, in wie weit sie ihr noch zu gebote steht. sollte sie mit derselben bewundernswürdigen intensität vorwärts dringen und sich in wirklichen neuschaffungen weiter manifestieren, so wäre jedes vorläufige urteil unmöglich. sollte sie sich aber mit der weiteren verfolgung der bisherigen errungenschaften begnügen, mit dem ziehen der consequenzen des bereits geleisteten, so wäre schon eher ein ruhepunct gegeben, von dem aus sich umschau halten liesze.

So wenig nun weder für die eine noch für die andere ansicht ein rechter anhalt zu einem vorläufigen urteil gegeben zu sei

scheint, so ist doch für den, der die entwickelung der menschheit im ganzen überschaut, eines kaum zweifelhaft. bis jetzt haben sich die neugestaltungen vorherschend auf dem gebiete des politischen und materiellen lebens bewegt. die staatsformen sind andere geworden, das maschinenwesen hat unser äuszeres leben in seinen so überaus mannigfachen formen wesentlich modificiert und so das thun und treiben von millionen von menschen anders gestaltet. von den wissenschaftlichen gebieten sind also namentlich die der mathematik und naturwissenschaften dadurch berührt worden und haben neue impulse gegeben und empfangen.

So weit aber das geistige leben nicht mit mathematik und naturwissenschaften zusammenhängt, beruht es wesentlich auf den alten grundlagen. denn der unverkennbare rückschlag, den die durch die veränderungen im äuszeren leben bedingte, mehr materialistische richtung unserer tage allerdings auf litteratur und kunst ausgeübt hat, der realismus auf diesem gebiete, hat mehr eine veränderung, leider vielfach eine vergröberung der form zur folge gehabt, als einen neuen aufschwung nach der seite des inhaltes. die schöne litteratur und ein guter teil der kunst begnügt sich heute, den interessen des augenblickes, dem amüsement, zu dienen, ist fast zur modesache geworden. innerhalb einer kurzen spanne zeit liegt geburt und ende von nicht wenigen hervorbringungen auf diesem gebiete. es ist kaum denkbar, dasz der nachwelt viel von denselben verbleiben werde. und so ist sehr wahrscheinlich, dasz unser zeitalter hinsichtlich seiner rein geistigen productionen späteren generationen als ziemlich öde und leer erscheinen werde.

Man mag diese erscheinung beklagen und wird sie um so mehr beklagen, je mehr man durch seine lebensstellung dem rein geistigen leben nahe steht, aber erklärlich ist sie in hohem grade. wenn die schöpferische kraft der menschheit mit aller intensität auf die eine seite unsers daseins gerichtet ist, so musz sie an der andern fehlen. und auch die teilnahmlosigkeit des groszen publicums, selbst des gebildeten, an den rein geistigen productionen, ja die überhand nehmende gleichgültigkeit gegen unsere eigenen classiker läszt sich nur zu leicht daraus verstehen, dasz die mehrzahl, den groszen anstrengungen auf anderen lebensgebieten zugewendet, eben nicht mehr die sammlung und hingebung hat, die ein tiefer angelegtes kunstwerk erheischt, wenn man es mit wirklicher befriedigung genieszen soll. um den relativ geringen teil von muse, der zur beachtung litterarischer und anderer kunstwerke übrig bleibt, ausgiebig zu verwerthen, wählt man naturgemäsz, was gröszere anstrengung, tieferes nachdenken nicht verlangt, sondern durch möglichste stoffentfaltung eine starke, aber doch rasch vorübergehende wirkung ausübt.

Es ist sonach kaum zweifelhaft, dasz der ungeheure fortschritt, den die menschheit in unserer zeit gemacht hat, ein einseitiger ist. je man kann sagen, je intensiver er ist, um so einseitiger muste er

sein. denn es scheint, dasz die menschheit immer nur mit einem bestimmten capital von kraft arbeitet, das nicht ergiebig genug ist, um ihr zu gestatten, nach allen seiten gleichmäszig auszuschreiten und vorwärts zu dringen. hat sich nun ein so einseitiger, wenn auch noch so mächtiger umschwung vollzogen, so ist alle wahrscheinlichkeit, dasz die vernachlässigten factoren, die während dem eben nur ihr dasein hinfristeten, auch ihrerseits wieder zur geltung kommen. die hoffnung wird also nicht ungerechtfertigt sein, dasz auch ihnen noch ein neuer aufschwung beschieden ist.

Gehen wir von diesen allgemeinen betrachtungen, denen nach der bisherigen entwickelung der menschheit wol eine gewisse wahrscheinlichkeit zugestanden werden kann, zu dem thema über, das uns jetzt in erster linie zu beschäftigen hat, zum höheren schulwesen, so möchte sich zur beurteilung desselben folgendes ergeben. mit der mächtigen strömung, die durch das leben unserer zeit geht, hängt die entwickelung des realschulwesens notwendig und innerlich zusammen. wer sich gegen dasselbe erklärt und stemmt, der versucht gegen den strom zu schwimmen. zu diesem versuche mag wol manchen und manchmal aller anlasz gegeben sein, im vorliegenden falle möchte er nicht nur eitel, sondern auch unberechtigt sein. denn erst muss man notwendiger weise die grösze und bedeutung der schöpfungen unsers zeitalters leugnen, wenn man das recht haben will, der entwickelung des realschulwesens hemmnisse zu bereiten.

Aber diese betrachtung führt auch noch zu einem andern resultate. es dürfte sich aus derselben ergeben, wie sehr im unrecht diejenigen sind, welche der realschule in ihrer jetzigen verfassung ohne weiteres die ganze zukunft zusprechen möchten, die in ihr einfach die schule der zukunft erblicken. man mag sie mit mehr recht die schule der gegenwart nennen und, so weit die durch unsere zeit angeregten veränderungen eine zukunft haben — und diese haben sie unbedingt —, wird sie auch künftig gedeihen und in segen wirken. sollte sich aber die neu gestaltende kraft der menschheit der rein geistigen arbeit wieder zuwenden, sollte eine neue blüte namentlich der litteratur unserm volke gegönnt sein, dann würde das princip der gymnasien, das ja vorwiegend auf den geisteswissenschaften beruht, sicherlich eine neue stärkung erfahren.

Da nun aber heute sich von diesem neuen leben noch wenig sagen läszt, so möchte es auch verfrüht sein, von der gestaltung der gymnasien in dieser zukunft schon heute etwas zu sagen. dasz aber speciell die griechischen und römischen classiker für diese phase der menschheit sich noch wirksam zeigen werden, dürfte doch wahrscheinlich sein, denn die geistige cultur unsers alternden erdteiles wird sich von den einfachen und edlen grundlagen, auf die sie in der blütezeit von Hellas und Rom gestellt worden ist, nicht gänzlich losreiszen können. haben die groszen ideen und formen, die dem classischen altertum entstammen, die ihnen innewohnende, scheinbar unverwüstliche kraft verbraucht, wer weisz, ob dann

t die cultur Europas in dieselbe erstarrung geräth, die jetzt ns völker bedrückt?

Es scheint sonach, als ob sich die altclassischen philologen als vertreter des gymnasialprincips darein finden müssen, dasz die st der zeit sich von ihnen abwendet, vielleicht noch mehr abdet, als es schon geschehen ist, als ob sie ihren collegen an der schule immer mehr terrain werden abtreten müssen. und kein ifel, dasz alle diese verhältnis auch in den äuszeren stellungen abspiegeln werden, dasz die philologen, die der tradition zuge äuszerlich besser situiert waren, mit der zeit diesen vorsprung ieren können, aber eben so wenig möchte daran zu zweifeln n, dasz sich die schale, die sich jetzt gesenkt hat, auch wieder n werde, dasz die geisteswissenschaften, der inhalt der höchsten ressen der philologen, auch wieder ihrerseits in den vordergrund n und so ihnen neue anerkennung und erfolge zuführen werden. tweilen aber haben sie allen anlasz sich darauf gefaszt zu hen, dasz sie auch unter schwierigen verhältnissen treu die me werden zu nähren haben, die ihrer gewissenhaftigkeit anraut ist.

Doch genug der vorläufigen erörterungen! wenden wir uns den gegenständen selbst zu, deren behandlung diese blätter gemet sind.

I. Der grammatische unterricht.

Es gibt manches anzeichen dafür, dasz der grammatische unter auf den gymnasien noch nicht überall in der wünschenswerthen erteilt wird. wenn das latein als normalgrammatik bei den hlehrern in so hoher achtung steht und deshalb mit einer relahr groszen stundenzahl neun jahre lang so eifrig betrieben , sollte es da nicht auffallend sein, wenn sich bei denen, die den nasialcursus zurückgelegt haben, nicht eine klare erkenntnis en, eine völlig unumstöszliche überzeugung ausgebildet hat? man es ferner überhaupt nicht auffallend finden, wenn jedem nach absolvierung des gymnasiums noch unklar sein te, worin die vorzüge der alten sprachen vor den modernen hen? und doch haben nicht wenige von denen, die heutzutage rede stellen, dasz die alten sprachen die beste grundlage für rammatische bildung überhaupt sind, dieselben am gymnasium ben. sollte diese erscheinung nicht darauf hinweisen, dasz, jemand die einzelheiten der lateinischen und griechischen matik noch so gut im kopfe hätte, ihm aber die allgemeinen matischen gesichtspuncte fehlen, die schule ihr werk an ihm mangelhaft gethan hätte und sollte dieser mangel nicht um so genswerther sein, als für den nichtphilologen — und das sind die meisten der gymnasialabiturienten — sich keine gelegenmehr findet, diesem mangel abzuhelfen?

noch ein paar einzelheiten besprochen, wie die beziehung des unde in v. 6, das für a quo genommen und auf Aeneas bezogen wird, und die erklärung von super v. 29, das durch überdies wiedergegeben und als die nebengründe, das indicum Paridis und die rapti Ganymedis honores einleitend bezeichnet wird. verf. behandelt weiter I 48—49. das praes. adorat wird erklärt und das fut. imponet ins praesens inponit zu verwandeln vorgeschlagen. Juno sagt: betet da noch jemand die Juno an und legt noch jemand geschenke auf ihren altar? mit leichter veränderung hat verf. hier der rede der Juno ihren gewis von Vergil ihr einst gegebenen schlusz zurückgegeben. Juno erscheint in einer äuszerst gereizten, der ruhigen überlegung durchaus nicht zugänglichen stimmung. St. behandelt nun I 81—82, erörtert die beschaffenheit des windberges, bekämpft dabei Ladewig, auch in bezug auf die von ihm vorgebrachten sprachlichen gründe, und schlieszt mit einer bemerkung gegen Weidner in bezug auf luctantis ventos, er will luctantes als epet. perpit. zu venti gefaszt wissen. weiter bespricht verf. I 124 ff., erklärt gegen Weidner alto für den dativ in der bedeutung über das meer hin und erklärt prospiciens als für prospecturus stehend, wobei der freiere gebrauch des part. praes. bei Vergil durch stellen belegt und Münschers erklärung, prospiciens heisze sorgend, zurückgewiesen wird. endlich bespricht verf. das gleichnis I 393, auch neuerdings behandelt in der Berliner zeitschr. für gymn.-w. 1874 heft 2 von Brandt, bezeichnet terras capere aut captas iam despectare, ludunt stridentibus alis und cinxere polum cantusque dedere nach ludunt als anstöszig, behandelt die verschiedenen von erklärern aufgestellten interpretationen der angezeigten worte, will captas despectare beibehalten, reduces ludunt stridentibus alis durch: 'sie spielen zurückgekehrt mit den rauschenden flügeln' erklären und solum für polum lesen, meint aber, unter beziehung auf bis senos, 397—398 könne vielleicht auch ursprünglich gelautet haben: u. r. i. l. st. Hi coetu cinxere polum. wir sehen in jener erklärung und leichten änderung einen weniger guten ausweg als in der einschiebung eines hi und der statuierung zweier schwanabteilungen, deren eine schon auf dem lande sitzt, während die andere noch in der luft kreist. wir freuen uns nach der lectüre des eben besprochenen programmes gestehen zu müssen, dasz es eins von den leider nur zu seltenen ist, welche, weil sie nicht das schon funfzig mal gesagte zum einundfunfzigsten male in andern worten wiederholen, der wissenschaft einen wirklichen nutzen bringen und den leser in seiner erkenntnis wesentlich fördern. möchte St. uns bald fortsetzungen bieten.

(fortsetzung folgt.)

GÜTERSLOH. H. K. BENICKEN.

(9.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter mitbenutzung des 'centralblattes' von Stiehl und der 'zeitschrift für die österr. gymnasien'.)

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Amen, dr., oberlehrer am Friedrichsgymn. in Berlin als 'professor' prädiciert.

Beck, dr., ord. lehrer an der Friedrichsrealschule in Berlin
Bellermann, dr., ord. lehrer an der königsstädt. realschule in Berlin
Berlit, G., bisher hülfslehrer am Nicolaigymnasium in Leipzig
} zu oberlehrern befördert.

r in unserem inneren lag oder dasz sich das vorhandene sprach-
terial nicht sofort für denselben finden und fügen wollte.

Die gesetze, nach denen die formgebung der gedanken durch
sprache sich vollzieht, bilden den eigentlichen inhalt jeder
mmatik. der ertrag des grammatischen unterrichts soll also sein
e einsicht in die mittel, die eine sprache zum ausdruck der ge-
ken besitzt. diese mittel sind zunächst natürlich der wortschatz
st, dann die verschiedenen veränderungen, die mit ihm vorge-
men werden können. hieran hat sich anzuschlieszen die lehre
den verbindungen, die der schatz an worten und formen zur
prache des inneren lebens eingehen kann.

Naturgemäsz ist das hauptabsehen bei jedem sprachlichen
richte schlieszlich auf völlige aneignung und beherschung alles
en gerichtet, was die voraussetzung jeder schriftlichen oder
dlichen mitteilung ist, also in erster linie jedenfalls auf die
che, deren man sich im leben vorherschend zu bedienen hat.
ch steht für jeden die erkenntnis und übung seiner mutter-
che im vordergrunde und hieran wird sich die betreibung der
chen schlieszen, die man in die lage kommt, auszer derselben
zu brauchen. es könnte hiernach scheinen, als ob aller sprach-
richt in der kenntnis der modernen sprachen zu gipfeln hätte.
entspricht wenigstens dem bedürfnisse der meisten, die auf
ren höheren schulen sind. zwar ist zuzugeben, dasz ein guter
derer, die zu den universitätsstudien übergehen, die kenntnis
lateinischen und griechischen sprache für ihre speciellen studien
t entbehren kann, allein eben so gewis möchte sein, dasz die
me der kenntnisse im lateinischen und griechischen, die für sie
rderlich ist, in viel kürzerer zeit erlangt werden kann, dasz dazu
nfalls eine neun- oder siebenjährige betreibung der beiden alten
chen notwendig ist.

Wenn sonach die erlernung und das verständnis der mutter-
che und der modernen cultursprachen dem überwiegenden be-
nisse der meisten gebildeten entspricht, ferner griechisch und
nisch um des zusammenhanges willen, den sie mit den akade-
chen studien haben, nicht so lange und so eingehend zu betreiben
möchten, so resultiert, dasz ihre intensivere behandlung sich
nter dem gesichtspuncte und in dem masze rechtfertigt, als
derselben ein gewinn für die sprachliche bildung überhaupt
somit speciell auch für die aneignung der neueren sprachen sich
ebt.

Wenn aus dem gesagten hervorgeht, dasz sich in der betreibung
grammatik der alten sprachen entweder schon etwas geändert
oder doch noch etwas zu ändern hat, so möchte ein kurzer
rischer rückblick auf die stellung, die dieser unterricht im laufe
eiten gehabt hat, am meisten zur aufklärung dieser verhältnisse
agen.

Bis zu dem zeitpuncte, wo noch die cultur der alten v ausschlieszlich die grundlage unserer höheren cultur war, m vielleicht sagen, bis ans ende des vorigen jahrhunderts h betreibung des latein und griechischen eine berechtigung selbst, konnte ohne alle nebenabsichten geschehen; den sprachen boten ja eben den schlüssel zum verständnis unser nen höheren cultur. in der that ist in dieser zeit eine ein des unterrichts in den alten sprachen auf die neuen wenig guten sinne kaum bemerkbar gewesen. die muttersprache anderen modernen sprachen wurden fast vernachlässigt, d war die dominierende sprache der gelehrten.

Fragen wir, welche dienste das latein — denn um die delt es sich hier in erster linie — in jenen zeiten leisten kon wol auch geleistet hat, so sind dieselben vorwiegend in zügen zu suchen, welche dasselbe an sich hat. was wir völkern lateinischer zunge besonders schätzen, das muste e wissen segen auf die ausüben, die sich mit ihrer sprache b dieser segen wurde freilich nicht wenig dadurch verkümme im laufe der jahrhunderte die lateinische sprache, so weit s brauch war, sich von ihrer ursprünglichen vollkommenen schon ziemlich weit entfernt hatte. dazu kam, dasz die eig grammatischen studien damals an den schulen wenigstens sehr entbehrten; eine gewisse praxis im lesen und schreiben schon. diese zeit liegt übrigens noch nicht so lange hinter u sich nicht unter den lebenden noch vertreter derselben fänd nun, je nachdem sie sich dem neuen accommodiert haben od entweder das alte preisen oder aus ihrer erfahrung waffen kämpfung der vornehmsten gymnasialdisciplinen entnehmen

Um eine änderung in diesen dingen herbeizuführen, durfte es eines so tief gehenden anstoszes, wie das erblühen vaterländischen litteratur es war. unsere groszen deutsch siker musten erst aller herzen sich gewinnen, die neuhoch sprache muste erst zu ihrer hohen vollkommenheit aus werden, ehe die höheren schulen von ihrem einseitigen late ablieszen und dem groszen umschwunge, der sich vollzoge auch ihrerseits rechnung trugen. doch geschah dies nur n nach, wie das in der natur der sache liegt und ganz und g zu tadeln ist. gegenüber der soliden kost, die das studium sprachen repräsentierte, erschien die deutsche sprache und l nur als eine angenehme beigabe, als etwas zuckerwerk, nicht zu reichlich bieten dürfe, um der jugend den geschma vorzeitig zu verderben. wenn aber doch mit innerer nothwe der deutsche aufsatz an ansehen gewann, wenn man auf sch und mündliche darstellung des deutschen immer mehr aufm keit verwenden muste, so trat ganz von selbst eine änd der stellung des latein und griechischen ein. man muste die sprache doch für schön und vollkommen genug halten, um

meurrenz mit den alten zu treten; es verlohnte sich immer versuch zu wagen, ob man der bewunderten schönheit der arstellung nicht mit den mitteln unserer sprache nahe könne. das erste resultat dieser bemühungen waren ge- llere übersetzungen, das zweite eng damit zusammen- ein tieferes eingehen, eine gröszere beachtung des deut- st.

das neue erblühen unserer schönen litteratur erweckte wissenschaftliche studien. die ergründung der deutschen arde von ganz neuen standpuncten aus in angriff genom- nicht lange währte es, und die sprachlichen studien über- ugen richtungen ein, von denen man vorher nicht einmal en konnte. die sprachvergleichende philologie entstand auf alle, auch die speciellsten sprachstudien ihren ein-

l die gröszere bedeutung, die unsere muttersprache durch ssiker erhielt, als auch die neuen richtungen, die im er sprachen hervortraten, musten im gymnasium sich um ltung verschaffen, als es von jeher im sprachunterricht werpunct hatte. das neue moment, das diese veränderten e ins gymnasium einführten, war das der vergleichung, in früheren zeiten selbstverständlich nicht gefehlt hatte fehlen konnte, aber doch noch nicht von erheblicher be- ar. die verhältnisse hatten es früher noch nicht mit sich dasz man die alten sprachen als mittel ansah, sich über sprache und die anderen modernen sprachen zu orien- rch die betreibung jener sich eine sichere grundlage zum s dieser zu verschaffen. dazu hatte früher der erste impuls nlich die allgemeine anerkennung der modernen sprachen. hat es also mit der vergleichung der neuen sprachen mit uf sich? zunächst bedeutet sie die vergleichung des un- eren mit dem vollkommneren. hier möge es genügen, n unbestreitbaren gröszeren reichtum der organisch ge- rmen in den alten sprachen gegenüber den modernen zu inen vorzug, der nicht zum wenigsten ihre dominierende grammatischen unterrichte begründet. wo in den mo- chen an die stelle der organischen bildungen der alten ngen getreten sind, da sind eigentlich und thatsächlich che begriffe und kategorien untergegangen. wenn für ndung der gebrauch einer präposition erforderlich wird, fall in den modernen sprachen nicht mehr in die casus- lern in die lehre von den präpositionen. gerade so steht formen des verbs. nun ist sehr leicht einzusehen, dasz elfachen umschreibungen, auf denen der charakteristische l der modernen sprachen gegenüber den alten beruht, alle hen verhältnisse complicierter, mannigfacher werden und rer zu verstehen. wer nur an den modernen sprachen

allgemeine grammatische bildung si[illegible]llte, der würde sich sehr schwer zu den einfachsten g[illegible]n durcharbeiten und sie schlieszlich doch nicht in voller klarheit und deutlichkeit sich aneignen. diese allgemeinsten begriffe liegen aber in den alten sprachen, zumal im latein, so klar, so leicht erfaszbar auch für schwache vor, wie in keiner zweiten. im weiteren ausbau treten dann die eigentümlichkeiten jeder einzelnen sprache mehr in ihre rechte, deren vergleichung dann freilich nicht minder instructiv ist.

Man mag zur sprachvergleichenden philologie stehen, wie man will — der schreiber dieser zeilen hat es leider in seiner studienzeit verabsäumt, eine solide grundlage nach dieser richtung zu legen —, aber so viel wird man, wenn man unbefangen urteilt, schon jetzt zugeben müssen, dasz sie auch auf unser höheres schulwesen einen viel bedeutenderen einflusz ausgeübt hat, als man sich vielleicht dessen klar bewust ist. ich lege gar kein sonderliches gewicht darauf, ob man eine regel über die formbildung mehr oder weniger lernt, die grosze hauptsache ist das vergleichen selbst, das gewinnen der allgemeinen gesichtspu[illegible]te, (daraus resultieren. es ist also das allerwesentlichste verdie[illegible] sprachvergleichenden philologie, dasz sie die wichtigkeit des knoc[illegible] gerüstes aller grammatik so klar vor die augen gestellt hat, die n[illegible]wendigkeit so nahe gelegt hat, ein netz zu haben, in das man die sprachlichen erscheinungen aufnehmen kann. für den werth dieser allgemeinen grammatischen gesichtspuncte konnte man erst dann einen vollgültigen maszstab finden, wenn man die verschiedenen sprachen in bezug zu einander setzte. das gemeinsame der im gymnasium behandelten sprachen tritt immer mehr in den mittelpunct alles sprachunterrichts und hieran knüpft sich die erlernung des[illegible] besondern an. man hat damit für die harmonische und somit für die tiefere ausbildung des menschen sehr wichtige gesichtspuncte gewonnen. gerade je reicher und mannigfacher die einzelheiten werden, die auf jedem gebiete des wissens zu beherschen sind, um so dankbarer musz man für den Ariadnefaden werden, der uns durch dieselben hindurch hilft.

Soll ich hiernach in den allgemeinsten grundrissen angeben, wie ich mir die betreibung der grammatik der alten sprachen von diesem neuen standpuncte aus denke, so wäre zunächst zu sagen, dasz selbstverständlich im kern alles grammatischen unterrichts sich nichts wesentliches zu ändern hat, dasz aber dinge eine schärfere betonung zu erfordern scheinen, auf die man früher weniger gewicht gelegt hat. es sind das zunächst die rubriken, unter welche die formen fallen, die überschriften der regeln, die grammatischen kategorieen; denn diese repräsentieren am meisten das gemeinsame in aller grammatik. früherhin und vielleicht auch jetzt noch manchen ortes glaubte man das genügende geleistet zu haben, wenn man die positiven thatsachen der sprachlehre den schülern eingeprägt hatte; jetzt wird sich wol immer mehr [illegible]notwendigkeit herausstellen, auch die gesichtspuncte, unter [illegible]diese thatsachen

allen, zur klarheit zu bringen. hat beispielsweise ein sextaner seine regelmäszige lateinische formenlehre inne, so soll er auch wissen, welche einzelnen teile der grammatik er beherscht, welche grammatischen begriffe er sich angeeignet hat. was declinieren und conjugieren ist zu wissen, musz für eben so wichtig gelten, wie das declinieren und conjugieren selbst. und es wird sich sehr verlohnen, namentlich in den untersten classen, nach dem einprägen des grammatischen lehrstoffes immer einmal inne zu halten und musterung anzustellen, inwiefern der schüler in seinen allgemeinen anschauungen weiter gekommen ist. das ist eine sehr dankbare arbeit, die die freudigkeit zur sache wesentlich erhöhen dürfte. nur verstehe man mich nicht falsch und glaube, dasz ich tiefer gehende, etwa philosophische begründung der grammatischen kategorieen heische. durchaus nicht; nur das ist zu verlangen, was zu verlangen sehr im interesse der sache selbst liegen möchte, dasz über alle grammatische begriffe — und deren hat man schon in den untersten classen genug zu lernen — völlige klarheit und unumstöszliche gewisheit hersche. es kann in den oberen classen für einen philologischen lehrer keine niederschlagendere erfahrung geben, als wenn ein schüler irgend einen grammatischen terminus im munde führt, der ihm nicht klar ist; denn damit ist gesagt, dasz ein guter teil des sprachlichen unterrichts unwirksam geblieben ist.

Aber eine weiter gehende forderung dürfte doch nicht ohne berechtigung sein. da der unterricht in den sprachen eine so dominierende stellung im gymnasium einnimmt, so möchte es schlieszlich von dem wege, den dasselbe verfolgt, nicht eben abliegen, wenn der begriff der grammatik selbst zur klarheit gebracht wird, wenn der schüler begreifen lernt, wie eine grammatik entsteht. ich halte auch die zeit nicht für verloren, in der ihm dargelegt wird, warum Caesar seinem grammatischen werke den titel gab de analogia.

Dieser eben bezeichnete standpunct ist es ohne zweifel, von dem aus auch den utilitariern unserer tage mit zwingender notwendigkeit der ungemeine nutzen der alten sprachen in grammatischer beziehung nachgewiesen und somit die position derselben in unsern höheren schulen aufs ausgiebigste vertheidigt werden kann. das einnehmste mittel, die sprachen der gegenwart gründlich zu verstehen, ist das studium der alten sprachen. und in diesen verhältnissen ist eine änderung so lange nicht abzusehen, als nicht in den sprachverhältnissen Europas änderungen eintreten.

Ich habe diesen segensreichen einflusz der sprachvergleichenden studien auf unsere schulen um so mehr betont und anerkannt, als er gerade ist im streit um die einzelheiten, die etwa von den errungenschaften derselben in unsere schulbücher einzuführen sein möchten, übersehen und vergessen wird. soll ich nun auch über den einflusz der neuen wissenschaft auf unsere schulbücher mein urteil vorlegen, so beklage ich es zumeist, dasz nicht vor allem eine benutzung der griechischen grammatik, um die es sich hier für jetzt

am meisten handelt, zunächst meinetwegen der formenlehre von rein wissenschaftlichem standpuncte aus, erschienen ist. wie viel zweifel und misverständisse würden dadurch für alle, die diesen studien in ihrem zusammenhange zu folgen nicht in der lage waren, von vornherein beseitigt und unmöglich gewesen sein! aber abgesehen davon, dasz die neue anschauungsweise von manchem ungerechtfertigten mistrauen verfolgt wurde, konnte sie auch, wenigstens in den schulbüchern nicht in der ganzen folgerichtigkeit ihres systems auftreten, indem die resultate wissenschaftlicher forschung sofort popularisiert wurden, musten natürlich concessionen im praktischen sinne gemacht werden. übersieht man die anordnung der formenlehre z. b. in der grammatik von Curtius, so musz zuerst auffallen, dasz die neuen wissenschaftlichen gesichtspuncte allerdings in der lehre vom verb zur geltung gekommen sind, nicht aber in gleicher weise in der lehre vom nomen. wenn das verb nach den tempusstämmen behandelt ist, warum nicht auch das nomen nach numerus und casus? die antwort liegt nahe genug. die lehre vom nomen würde dadurch auf eine für den standpunct des schülers ganz unbrauchbare weise zerrissen worden sein. denn der schüler lernt am besten an einem möglichst zweckmäszig gewählten beispiel eine übersicht aller veränderungen, die mit einem worte vorgenommen werden können; daran hat sich alles abweichende anzuschlieszen. mit welchem rechte, kann man wol fragen, ist nun dieser gesichtspunct beim verb aufgegeben worden, gerade bei dem compliciertesten und schwierigsten gebilde der ganzen formenlehre? konnte es für dasselbe minder wünschenswerth erscheinen, zunächst ein vollständiges bild aller bei ihm möglichen wandlungen zu erhalten? nach der neuen anordnung hat man erst dann einen gesammtüberblick über die verbalformen wenn man die ganze lehre vom verb mit allen ihren modificationen und ausnahmen schon gelernt hat. hierbei nehmen die einzelheiten den schüler so in anspruch, dasz er schwer zu einem klaren bilde der regulären griechischen conjugation gelangt. es kann deshalb kaum zweifelhaft sein, dasz im pädagogischen interesse das frühere verfahren die conjugation zunächst an einem verb vollständig kennen zu lernen den vorzug verdient vor dem jetzigen, mehr wissenschaftlichen, das nur für den, der das material schon völlig beherscht, von werth ist.

Die geschichte des einflusses der sprachvergleichung auf unsere schulbücher gibt einen sehr bedeutungsvollen wink für das verhältnis von wissenschaft und schule überhaupt. kein zweifel, dasz der stoff, den der lehrer zu geben hat, von ihm selbst vorher wissenschaftlich zu erforschen ist, dasz er namentlich alle fortschritte, die auf dem von ihm vertretenen gebiete gemacht sind, wol zu beachten hat. aber in der mitteilung der wissenschaftlichen ergebnisse ist ein groszer unterschied zwischen dem universitätslehrer, der sich hierbei nur um die in der sache selbst liegenden gesichtspuncte zu kümmern hat, und dem gymnasiallehrer, der das bedürf-

nis seiner schüler zugleich mit im auge haben musz. dem letzteren erwachsen mit den fortschritten der wissenschaften, so weit sie ins bereich der schuldisciplinen einschlagen, immer zugleich neue aufgaben; er musz die frage aufwerfen, wie sie für die zwecke der schule zu verwerthen seien. um diese zu lösen, dazu gehört vor allem erfahrung und der aus derselben hervorgehende schulmännische takt. und dieser wird sich nicht selten in einer gewissen behutsamkeit und schüchternheit dem neuen gegenüber äuszern. indem haben die schuldisciplinen schon eine lange geschichte hinter sich und die formen, die sie mit der zeit angenommen haben, sind deshalb nicht ohne eine gewisse historische berechtigung. diesen praktischen errungenschaften des schullebens entsprach manche der älteren grammatiken, zumal die von K. W. Krüger, in hervorragender weise, nicht zum wenigsten um deswillen, weil sich der schüler auf alles, was sie enthielt, unbedingt verlassen konnte, alles unbedenklich verwerthen konnte. das war nicht ganz der fall mit dem materiale, das die grammatiken neuen schlages vorbrachten; in ihnen war manches enthalten, das eben nur zur erklärung der attischen formen dienen sollte. es wurde somit dem schüler zugemutet kritik zu üben. das ist aber kaum ein standpunct, der einem lehrbuche gegenüber für den schüler zulässig oder nützlich erscheint.

Diese gesichtspuncte sind mir beim gebrauch der neueren grammatiken immer als die wesentlichsten erschienen. ich bekenne gern, was ja die meisten auch anerkennen, dasz mir der stoff, den z. b. Curtius in seiner formenlehre gibt, an sich für die schulzwecke ganz passend erscheint. es ist mir wenigstens nie verständlich gewesen, warum man gegen die lautlehre so viel bedenken erhoben hat, die z. b. bei Krüger fast an derselben stelle steht und kaum weniger umfangreich ist. Aber fraglich möchte sein, ob das neue material schon den zwecken der schule gemäsz verwerthet ist, ob es sich nicht doch zuletzt empfehlen wird, eine form zu suchen, die der älteren, lang bewährten sich mehr anschlieszt.

Die forschungen auf dem gebiete der formenlehre haben jetzt in höherem grade die fachmänner in anspruch genommen, als die auf syntaktischem gebiete und bei dem natürlichen und so wünschenswerthen zusammenhange zwischen wissenschaft und schule mag der formenlehre auch in der schule mehr berücksichtigung zu teil geworden sein, als früher, ja mehr, als an sich gut ist. denn dieser teil der grammatik kann im interesse der jugendbildung nicht die hohe stellung beanspruchen, wie die syntax. sein inhalt ist ein derjenige, dasz die gedächtnismäszige einprägung die hauptrolle dabei spielen musz; was man zum verständnis der formen thun kann, ist ihr gegenüber untergeordnet, zumal die lehre von denselben in einem alter getrieben wird, in dem die grammatische bildung noch sehr in den anfängen ist. thatsächlich beschäftigt sie auch unsere jugend vorherschend nur in den unteren classen. gleichzeitig mit ihrem beginnen die anfänge der syntax und dieser teil der grammatik

steht in den mittleren und oberen classen entschieden im vordergrund.

An diesem verhältnisse wird schwerlich etwas zu ändern sein. denn die wissenschaftliche betreibung der formenlehre ist allzu schwierig und den universitäten zu überlassen, da sie voraussetzungen macht, die das gymnasium nicht erfüllen kann, die seinen zwecken fern liegen. dagegen wird die syntax immer der eigentliche tummelplatz der grammatischen gymnastik bleiben. sie nimmt den geist in unvergleichlicher weise in anspruch, indem sie die verwerthung des sprachmaterials zum ausdruck der gedanken zum gegenstande hat, also das, was bei allem sprachunterrichte die hauptsache ist. die sprachvergleichung hat bis jetzt nur einzelnes aus der syntax behandelt; am meisten hat vielleicht die griechische tempuslehre durch sie gewonnen. doch sind auf dem gebiete des latein leistungen in ähnlichem sinne vorhanden, die der schule vom grösten nutzen sind; sie knüpfen sich an die namen Nägelsbach und Seyffert an.

Die syntax wird nicht nur theoretisch am längsten getrieben, sondern kommt auch vorwiegend in der lectüre und in den übungen zur geltung. die lectüre erschlieszt den eigenartigen gang der gedanken eines schriftstellers und gibt die mannigfachste veranlassung die mittel ins auge zu fassen, wie dieselben sich äuszerlich darstellen. da sie sich am meisten mit den mustergiltigen schriftstellern befasst, so werden dem schüler durch sie beispiele nahe gebracht, wie man seine gedanken am besten ausdrückt. und selbst da, wo die sprache eines schriftstellers anstosz erregt, findet sich nicht minder willkommene gelegenheit zu den fruchtbarsten erörterungen; denn es gilt dann festzusetzen, was man rationell erwarten durfte und warum der schriftsteller von dem, was man erwarten muste, abgewichen ist.

Neben der lectüre stehen vor allem die schriftlichen übungen im dienste der grammatischen bildung und in den oberen classen also die meiste zeit, speciell der syntaktischen bildung. bei den übersetzungsaufgaben ist das, was sonst bei jedem schriftwerk im vordergrunde steht und am meisten beschäftigt, der gedanke, bereits gegeben. der schüler hat sich also fast ausschliesslich mit dem sprachmaterial zu befassen, durch das er zum ausdruck kommen soll. ihm fällt die aufgabe zu, zu der ausdrucksweise in der einen sprache die entsprechende in der andern zu finden. er muss also die mittel, welche die betreffenden beiden sprachen besitzen, mit einander vergleichen und gelangt so zu klarer erkenntnis und einsicht in dieselben und zur herschaft und sichern benutzung derselben. hat man sich die gesichtspuncte, die für die darstellung in einer fremden sprache in betracht kommen, wohl angeeignet, so werden die versuche in derselben die eigenen gedanken auszudrücken insofern sehr heilsam sein, als sie immerhin ein ernsteres ringen mit dem sprachmaterial mit sich bringen, also eine geistige arbeit veranlassen, die vielseitiger über das wesen der sprache aufklärt.

Doch liesze sich hier wol die frage aufwerfen, wie weit es mit den übungen im übersetzen zu treiben sei. soll man dabei alle feinheiten und besonderheiten des lateinischen und griechischen sprachgebrauches, wie man sie bei der lectüre kennen zu lernen anlasz hat, mit berücksichtigen und die schüler nöthigen durch reproductionen ähnlicher art zu zeigen, dasz sie dieselben verstanden haben? ich neige mich sehr denen zu, die davon abrathen und als erste und wesentliche aufgabe dieser übungen betrachten alle hauptsächlichen regeln zunächst einzuüben, dann präsent zu erhalten. darauf weist der charakter der übersetzungen selbst hin. alle übersetzungen sind nachahmungen. alles nachahmen, so weit es vernünftig ist und mit nutzen geschieht, kann sich nur auf das allgemeingültige beziehen, nicht auf das besondere. denn alle besonderheit ist ausflusz einer gewissen charaktereigentümlichkeit und nur als solche, also beschränkt berechtigt. der schüler, der zur nachahmung von besonderheiten veranlaszt wird, erhält somit eine richtung nach einer seite hin, die vielleicht gar nicht zu seiner persönlichkeit paszt, oder legt einer spracherscheinung, die nur bedingungsweise zur anwendung kommen kann, eine allzu grosze tragweite bei.

Dazu kommt, dasz der lehrer es wol meist mit einer mehrheit von schülern zu thun hat und um so mehr berücksichtigen musz, was allen frommt. auszerdem fordert der umstand zu groszer vorsicht auf, dasz an die besonderheiten sich am allerleichtesten falsche vorstellungen anknüpfen, so dasz dem schüler oft für eine feinheit gilt, was der lehrer als verkehrtheit bezeichnen musz. es wird also am sichersten sein, alles nur ausnahmsweise berechtigte, alle besonderheiten des sprachgebrauchs bei den schriftstellern selbst kennen zu lernen und aus ihrem charakter, aus der besondern absicht, die an der betreffenden stelle obwaltete, zu erklären. wer nun dergleiches sich richtig aneignet und an passender stelle zur verwendung bringt, mag sehr zu loben sein; aber nimmermehr möchte es vorsichtig sein, die schüler zur nachahmung desselben aufzufordern. vielleicht herscht in manchen übungsbüchern in dieser rücksicht nicht die nötige zurückhaltung.

An die grammatische bildung schlieszt sich als notwendige ergänzung die bildung des stiles an. meist wird derselben an unseren gymnasien eine eingehende theoretische behandlung nicht zu teil, sie schlieszt sich besonders an die schriftlichen übungen und die lectüre an. vielleicht erscheint sie dadurch manchem als allzu sehr zurückgesetzt. man sagt ja, der stil ist der mensch. ist er da nicht von der grösten wichtigkeit?

Im stil kommt die individuelle art des einzelnen in entsprechender weise zur geltung, wie im anstande. der letztere drückt sich in bewegungen aus, der erstere in der sprache. nun gibt es wol eine regelung des äuszeren anstandes, regeln für die formen des umganges, aber diese formen selbst sind eben nur insoweit von eigentlichem werthe, als ihnen auch eine gewisse denkart entspricht. jedermann

weisz aber, dasz es namentlich in den vornehmen kreisen auch einen cult der formen gibt, der völlig in der luft schwebt, weil er sich von der persönlichkeit des einzelnen fast losgelöst hat. nicht viel anders wird es mit dem stile sein. er wird immer etwas subjectives bleiben, der teil der darstellung, in dem die persönlichkeit sich am unmittelbarsten manifestiert. und das ist wol ein stichhaltiger grund die lehre vom stil nicht zu einem ganz ausdrücklichen unterrichtsgegenstande zu machen.

Da der stil mit der ganzen persönlichkeit am innigsten verwachsen ist, bildet er sich naturgemäsz am besten durch dieselben mittel, durch welche die persönlichkeit sich bildet. das ist in erster linie das beispiel. darum wird die stilbildung vor allem abhängig sein von den mustern, die man dem schüler vorlegt, also von der lectüre. hierbei eignet man sich ungesucht und oft unbewust die gedanken eines andern an und die form, in der diese gedanken ausgedrückt sind, wird um so mehr sich gleichzeitig mit festsetzen, je besser sie dem gedanken entspricht. derartige eindrücke aber sind dann auch sehr bestimmend für die eigene schreibweise. noch wirksamer freilich als die lectüre möchte der versuch sein, gute muster nachzubilden. mir hat es sich sehr bewährt, eine musterhafte ciceronianische periode in möglichst gutes deutsch zu übertragen diesen deutschen satz als extemporale den schülern zu geben und nun so lange mit denselben zu arbeiten und zu bessern, bis die ciceronianische form wort für wort hergestellt ist. dadurch gelangt man zu voller erkenntnis der schönheit eines derartigen satzes.

II. Die lectüre.

Die lectüre ist namentlich in den mittleren und oberen classen umfangreicher, als die grammatische theorie, so dasz es fast den anschein gewinnt, als sei die letztere nur um der ersteren willen da. es liegt darin die anerkennung, dasz namentlich für das jugendlichere alter allenthalben das beispiel wirksamer und bildender ist, als alle theorie, die ein reiferes alter voraussetzt, wenn sie einseitig betrieben werden soll.

Die schullectüre unterscheidet sich von jeder anderen sehr wesentlich durch die langsamkeit, mit der sie sich vollzieht. eine rede, die Demosthenes vielleicht in einer stunde gehalten hat, beschäftigt die schüler monate lang. die lectüre einer tragödie, eines buches geschichtlichen oder philosophischen inhaltes zieht sich durch ein ganzes semester hindurch. dieses langsame tempo musz jeden zunächst unnatürlich erscheinen; es findet sich ja auch kaum in anderen verhältnissen wieder. wer ein buch liest, hat in der regel das verlangen, so schnell als möglich das ganze zu übersehen; denn das einzelne, die teile, erhalten ja erst ihren werth durch ihr verhältnis zum ganzen. in der schullectüre kommt es aber sogar vor, dasz man nur teile lesen kann, auf die kenntnis des ganzen aber verzichten musz.

Diese langsamkeit ist für die ästhetischen zwecke, die man bei der lectüre verfolgt, ein unleugbarer übelstand. der genusz eines schriftwerkes wird dadurch zerstückelt, der zusammenhang ist schwer festzuhalten, der überblick über das ganze ist fast noch schwerer zu erreichen. es ist fast unmöglich, dasz ein schriftstück einen überwältigenden eindruck auf den leser mache, auch wenn ihm dieser charakter in hohem grade inne wohnen sollte. denn das überwältigende liegt darin, dasz neue und grosze gedanken so reichlich und mächtig auf uns eindringen, dasz uns fast die fähigkeit fehlt, sie so schnell in uns aufzunehmen, als sie dargeboten werden. nicht wenigen der alten schriftsteller läszt sich diese eigenschaft vindicieren und, wer nur die mittel beherscht, sie zu genieszen, wird sie an sich empfunden haben.

Wieder andere schriftsteller, namentlich die historischen, behandeln einen stoff, der nicht in so bedeutender weise das nachdenken anregt und beschäftigt, der unsere teilnahme nicht in allen einzelheiten so lebhaft herausfordert. liest man dieselben hinter einander durch, so machen sie einen durchaus befriedigenden eindruck; die einzelheiten, an sich vielleicht nicht zu bedeutend, verbinden sich doch zu einem interessanten ganzen und man scheidet mit dank von dem schriftsteller. das musz sich bei langsamerer lectüre ganz anders gestalten. da ist der gedanke zunächst an die einzelheiten angewiesen und die gruppierung desselben zu einem ganzen vollzieht sich so langsam, dasz darüber leicht das interesse erschlafft. diese art schriftsteller wird bei den schülern leicht den eindruck der langweile hervorbringen, entschieden nicht deswegen, weil sie an sich mit diesem makel behaftet sind, sondern nur infolge der zu langsamen lectüre.

Gegenüber diesen übelständen der schullectüre kann man freilich geltend machen, dasz dabei das einzelne zur vollsten geltung kommt, dasz aus der genauen kenntnis desselben sich allmählich eine solide kenntnisz des ganzen herausbildet. doch möchte dieser vorteil kaum so grosz sein, um die angegebenen nachteile aufheben zu können. und deshalb kann es kaum einem zweifel unterliegen, dasz durch die eigentümliche art der schullectüre vielen von den alten schriftstellern ein unrecht geschieht. sie können auf den schüler nicht wirken, wie sie unter billigen voraussetzungen an sich wirken könnten. thatsächlich ist ja hierin das ungünstige urteil begründet, das mancher über den werth und die bedeutung derselben aus der schule ins leben mit hinübernimmt.

Wenn sonach die eigentümlichkeit der schullectüre vom ästhetischen standpuncte aus überwiegende gründe gegen sich haben möchte, so wird die schule sehr triftige anderweite gründe ins feld führen müssen, um mit recht an ihr festhalten zu können. dieselben werden, wie natürlich, vorwiegend auf dem gebiete der pädagogik zu suchen sein. und hier liegt am nächsten der gesichtspunct, dasz die schule an der lectüre der alten schriftsteller überhaupt die

technik des lesens einüben will, dasz sie überhaupt lehren will, wie man zu lesen hat. dasz aber das lesen von solcher wichtigkeit sei, um so langjährige anstrengungen zu seinen gunsten zu rechtfertigen, ist andeutungsweise schon im ersten teile meines aufsatzes gezeigt.

Gibt man die wichtigkeit des lesens zu, so wird doch von ihm auch gelten, was von der sprachlichen bildung überhaupt gilt, dasz es sich nämlich für jeden vorwiegend um das lesen von schriftwerken in der sprache seines volkes handeln wird. auch hier werden also die gymnasialpädagogen zu zeigen haben, dasz man das lesen gerade so wie die sprachen selbst, besser an den alten lernt, als an den modernen schriftstellern. denn wenn auch das gymnasium die letzteren berücksichtigt, so betreibt es doch vorwiegend allerdings die ersteren.

Welchen vorzug haben also die alten schriftsteller vor den modernen, dasz sich das gymnasium berechtigt halten kann, an ihnen vor allen anderen die kunst des lesens zu lehren und zu üben? für die beantwortung dieser frage ist zunächst hervorzuheben, dasz das lesen im engsten zusammenhange stehen musz mit der beschaffenheit der sprache, in der das zu lesende schriftstück abgefaszt ist. daher wird es genügen hier daran zu erinnern, dasz den alten sprachen an sich eine gröszere vollkommenheit inne wohnt, als allen modernen. dazu kommt, dasz die von den alten schriftstellern bearbeiteten stoffe dem jugendlichen alter in vorzüglicher weise entsprechen und dasz die behandlung und anordnung derselben meist eine durchaus mustergültige ist.

Wenn nun der technik des lesens zu liebe die schule so langsam in der lectüre verfährt, so hat sich der lehrer auch jederzeit zu vergegenwärtigen, was dazu gehört, damit sie der schüler sich völlig aneigne, und wenn die hier aufzustellenden forderungen an sich auch sehr einfach und selbstverständlich sind, so sind sie doch deshalb nicht weniger wichtig. die erste frage bei jeder übersetzung muss notwendiger weise die frage nach dem inhalte sein; es ist zu constatieren, was an der betreffenden stelle steht. die zweite frage ist, wie sich die worte, die da stehen, zu diesem inhalte verhalten. der gedanke also und die mittel, durch welche er zur darstellung kommt, bilden den gegenstand aller discussion bei der lectüre. durch beides wird der schüler gewinnen; die gedanken bereichern seine innere welt, die beobachtung der formen seine kenntnis der mittel zur sprachlichen darstellung.

Das volle verständnis einer schriftstelle gilt für erreicht, wenn eine befriedigende übersetzung derselben zu stande gekommen und alles, was sprachlich und sachlich mit ihr in verbindung steht, beigebracht ist. und doch scheint durch alles das die vollständige vertrautheit mit dem schriftsteller noch nicht documentiert zu sein. vielmehr möchte der beweis für die eigene innere aneignung des vom schriftsteller gebotenen erst mit dem verständnisvollen lesen

selben gegeben und nur in diesem der wirkliche abschlusz der ectüre zu suchen sein. der schüler musz den urtext selbst in einer eise lesen, dasz man merkt, er fühlt selbst nach, was der schriftteller will. und ein besonderes anrecht auf sorgfältigen vortrag ollte man den schriftstellern zugestehn, die mehr für hörer als für eser geschrieben haben, also den rednern und tragikern.

Vielleicht ist dieser gesichtspunct noch nicht zur vollen geltung ebracht. das wird er natürlich nur dann können, wenn die ganze chule ihn festhält. ist er bis in die oberen classen vernachlässigt, o wird freilich allzu viel zeit verloren gehen, wenn man ihn dort in einer ganzen tragweite verfolgen will. aber ich finde keinen grund n aufzugeben. zunächst wird und musz ja darauf gehalten werden, ass unsere vaterländischen schriftsteller richtig und schön gelesen erden. wenn man bei der lectüre eines fremdsprachigen schriftstellers vielleicht für den anfang noch nicht streng darauf hält, so ag das mit den schwierigkeiten, die man sonst zu überwinden hat, ntschuldigt werden; aber sobald dem sinne des schriftstellers eine ingehende beachtung zu teil wird, musz man das versäumte nachholen.

Zunächst sollte man mechanisches vorlesen eines zu übersetzenden schriftstückes gar nicht dulden. es sollte gleich zur guten präparation mit gehören, dasz der schüler durch das lesen selbst zeigt, ob er das stück verstanden hat. zum mindesten wären hierzu die chüler aufzumuntern. aber eine noch viel bedeutendere rolle sollte as sinngemäsze lesen spielen bei allen repetitionen, die sich am esten empfehlen, wenn man einen abschnitt eines werkes überlest hat und ihn in seiner totalität auf den schüler wirken lassen ill. noch besser freilich, wenn die lectüre eines ganzen werkes mit gekrönt wird. wer es z. b. an einer sophokleischen tragödie mal erfahren hat, welch unendlich tiefen eindruck es macht, wenn an sie ohne die rücksicht auf die übersetzung, die doch die gedanken zerstreut und vom inhalt ablenkt, hinter einander in der ursprache liest, der wird gewis zugeben, dasz erst damit das ganze nen würdigen abschlusz gefunden hat.

Wenn die langsamkeit der lectüre gerechtfertigt sein soll, so ll sie so zu wählen sein, dasz sich bei derselben möglichst viel ernen läszt. was man erreichen will, fällt vornehmlich unter ei gesichtspuncte, entweder es geht auf den stoff, den der schriftller behandelt, oder auf die form, in der er ihn gibt. am besten es, wenn sich beides vereinigt vorfindet.

Da das betreiben der alten schriftsteller von jeher besonders r formalen bildung gedient hat, so ist ihre darstellung vor allem betracht gekommen. hierbei lag die gefahr nahe, die schriftller als blosze anknüpfungspuncte für grammatische und stiche erörterungen zu benutzen. dasz der ertrag dieser bildungsart immerhin ein sehr groszer sein kann, ist nicht zu zweifeln, aber es ist sehr zu fürchten, dasz sie die jugend ermüdet

allgemeine grammatische bildung sich aneignen wollte, der wür
sich sehr schwer zu den einfachsten grundbegriffen durcharbeit
und sie schlieszlich doch nicht in voller klarheit und deutlichk
sich aneignen. diese allgemeinsten begriffe liegen aber in den alt
sprachen, zumal im latein, so klar, so leicht erfaszbar auch i
schwache vor, wie in keiner zweiten. im weiteren ausbau tre
dann die eigentümlichkeiten jeder einzelnen sprache mehr in il
rechte, deren vergleichung dann freilich nicht minder instructiv i

Man mag zur sprachvergleichenden philologie stehen, wie m
will — der schreiber dieser zeilen hat es leider in seiner studienz
verabsäumt, eine solide grundlage nach dieser richtung zu legen -
aber so viel wird man, wenn man unbefangen urteilt, schon je
zugeben müssen, dasz sie auch auf unser höheres schulwesen ein
viel bedeutenderen einflusz ausgeübt hat, als man sich vielleic
dessen klar bewust ist. ich lege gar kein sonderliches gewic
darauf, ob man eine regel über die formbildung mehr oder wenig
lernt, die grosze hauptsache ist das vergleichen selbst, das gewinn
der allgemeinen gesichtspuncte, die daraus resultieren. es ist al
das allerwesentlichste verdienst der sprachvergleichenden philologi
dasz sie die wichtigkeit des knochengerüstes aller grammatik so kl
vor die augen gestellt hat, die notwendigkeit so nahe gelegt hu
ein netz zu haben, in das man die sprachlichen erscheinungen au
nehmen kann. für den werth dieser allgemeinen grammatisch
gesichtspuncte konnte man erst dann einen vollgültigen maszst
finden, wenn man die verschiedenen sprachen in bezug zu einand
setzte. das gemeinsame der im gymnasium behandelten sprach
tritt immer mehr in den mittelpunct alles sprachunterrichts u
hieran knüpft sich die erlernung des besondern an. man hat dan
für die harmonische und somit für die tiefere ausbildung des me
schen sehr wichtige gesichtspuncte gewonnen. gerade je reich
und mannigfacher die einzelheiten werden, die auf jedem gebie
des wissens zu beherschen sind, um so dankbarer musz man für d
Ariadnefaden werden, der uns durch dieselben hindurch hilft.

Soll ich hiernach in den allgemeinsten grundrissen angeb
wie ich mir die betreibung der grammatik der alten sprachen v
diesem neuen standpuncte aus denke, so wäre zunächst zu sag
dasz selbstverständlich im kern alles grammatischen unterrich
sich nichts wesentliches zu ändern hat, dasz aber dinge eine schä
fere betonung zu erfordern scheinen, auf die man früher wenig
gewicht gelegt hat. es sind das zunächst die rubriken, unter welc
die formen fallen, die überschriften der regeln, die grammatisch
kategorieen; denn diese repräsentieren am meisten das gemeinsa
in aller grammatik. früherhin und vielleicht auch jetzt noch m
chen ortes glaubte man das genügende geleistet zu haben, we
man die positiven thatsachen der sprachlehre den schülern einp
prägt hatte; jetzt wird sich wol immer mehr die nothwendigk
herausstellen, auch die gesichtspuncte, unter die diese thatsach

fallen, zur klarheit zu bringen. hat beispielsweise ein sextaner seine regelmäszige lateinische formenlehre inne, so soll er auch wissen, welche einzelnen teile der grammatik er beherscht, welche grammatischen begriffe er sich angeeignet hat. was declinieren und conjugieren ist zu wissen, musz für eben so wichtig gelten, wie das declinieren und conjugieren selbst. und es wird sich sehr verlohnen, namentlich in den untersten classen, nach dem einprägen des grammatischen lehrstoffes immer einmal inne zu halten und musterung anzustellen, inwiefern der schüler in seinen allgemeinen anschauungen weiter gekommen ist. das ist eine sehr dankbare arbeit, die die freudigkeit zur sache wesentlich erhöhen dürfte. nur verstehe man mich nicht falsch und glaube, dasz ich tiefer gehende, etwa philosophische begründung der grammatischen kategorieen heische. durchaus nicht; nur das ist zu verlangen, was zu verlangen sehr im interesse der sache selbst liegen möchte, dasz über alle grammatische begriffe — und deren hat man schon in den untersten classen genug zu lernen — völlige klarheit und unumstöszliche gewisheit hersche. es kann in den oberen classen für einen philologischen lehrer keine niederschlagendere erfahrung geben, als wenn ein schüler irgend einen grammatischen terminus im munde führt, der ihm nicht klar ist; denn damit ist gesagt, dasz ein guter teil des sprachlichen unterrichts unwirksam geblieben ist.

Aber eine weiter gehende forderung dürfte doch nicht ohne berechtigung sein. da der unterricht in den sprachen eine so dominierende stellung im gymnasium einnimmt, so möchte es schlieszlich von dem wege, den dasselbe verfolgt, nicht eben abliegen, wenn der begriff der grammatik selbst zur klarheit gebracht wird, wenn der schüler begreifen lernt, wie eine grammatik entsteht. ich halte sonach die zeit nicht für verloren, in der ihm dargelegt wird, warum Cäsar seinem grammatischen werke den titel gab de analogia.

Dieser eben bezeichnete standpunct ist es ohne zweifel, von dem aus auch den utilitariern unserer tage mit zwingender notwendigkeit der ungemeine nutzen der alten sprachen in grammatischer beziehung nachgewiesen und somit die position derselben in den höheren schulen aufs ausgiebigste vertheidigt werden kann. das vornehmste mittel, die sprachen der gegenwart gründlich zu verstehen, ist das studium der alten sprachen. und in diesen verhältnissen ist eine änderung so lange nicht abzusehen, als nicht in den sprachverhältnissen Europas änderungen eintreten.

Ich habe diesen segensreichen einflusz der sprachvergleichenden studien auf unsere schulen um so mehr betont und anerkannt, als er meist im streit um die einzelheiten, die etwa von den errungenschaften derselben in unsere schulbücher einzuführen sein möchten, übersehen und vergessen wird. soll ich nun auch über den einflusz dieser neuen wissenschaft auf unsere schulbücher mein urteil vorbringen, so beklage ich es zumeist, dasz nicht vor allem eine bearbeitung der griechischen grammatik, um die es sich hier für jetzt

am meisten handelt, zunächst meinetwegen der formenlehre von rein wissenschaftlichem standpuncte aus, erschienen ist. wie viel zweifel und misverständisse würden dadurch für alle, die diesen studien in ihrem zusammenhange zu folgen nicht in der lage waren, von vornherein beseitigt und unmöglich gewesen sein! aber abgesehen davon, dasz die neue anschauungsweise von manchem ungerechtfertigten mistrauen verfolgt wurde, konnte sie auch, wenigstens in den schulbüchern nicht in der ganzen folgerichtigkeit ihres systems auftreten, indem die resultate wissenschaftlicher forschung sofort populärisiert wurden, musten natürlich concessionen im praktischen sinne gemacht werden. übersieht man die anordnung der formenlehre z. b. in der grammatik von Curtius, so musz zuerst auffallen, dasz die neuen wissenschaftlichen gesichtspuncte allerdings in der lehre vom verb zur geltung gekommen sind, nicht aber in gleicher weise in der lehre vom nomen. wenn das verb nach den tempusstämmen behandelt ist, warum nicht auch das nomen nach numerus und casus? die antwort liegt nahe genug. die lehre vom nomen würde dadurch auf eine für den standpunct des schülers ganz unbrauchbare weise zerrissen worden sein. denn der schüler lernt am besten an einem möglichst zweckmäszig gewählten beispiel eine übersicht aller veränderungen, die mit einem worte vorgenommen werden können; daran hat sich alles abweichende anzuschlieszen. mit welchem rechte, kann man wol fragen, ist nun dieser gesichtspunct beim verb aufgegeben worden, gerade bei dem compliciertesten und schwierigsten gebilde der ganzen formenlehre? konnte es für dasselbe minder wünschenswerth erscheinen, zunächst ein vollständiges bild aller bei ihm möglichen wandlungen zu erhalten? nach der neuen anordnung hat man erst dann einen gesammtüberblick über die verbalformen wenn man die ganze lehre vom verb mit allen ihren modificationen und ausnahmen schon gelernt hat. hierbei nehmen die einzelheiten den schüler so in anspruch, dasz er schwer zu einem klaren bilde der regulären griechischen conjugation gelangt. es kann deshalb kaum zweifelhaft sein, dasz im pädagogischen interesse das frühere verfahren die conjugation zunächst an einem verb vollständig kennen zu lernen den vorzug verdient vor dem jetzigen, mehr wissenschaftlichen, das nur für den, der das material schon völlig beherscht, von werth ist.

Die geschichte des einflusses der sprachvergleichung auf unsere schulbücher gibt einen sehr bedeutungsvollen wink für das verhältnis von wissenschaft und schule überhaupt. kein zweifel, dasz der stoff, den der lehrer zu geben hat, von ihm selbst vorher wissenschaftlich zu erforschen ist, dasz er namentlich alle fortschritte, die auf dem von ihm vertretenen gebiete gemacht sind, wol zu beachten hat. aber in der mitteilung der wissenschaftlichen ergebnisse ist ein groszer unterschied zwischen dem universitätslehrer, der sich hierbei nur um die in der sache selbst liegenden gesichtspuncte zu kümmern hat, und dem gymnasiallehrer, der das bedürf-

nis seiner schüler zugleich mit im auge haben musz. dem letzteren erwachsen mit den fortschritten der wissenschaften, so weit sie ins bereich der schuldisciplinen einschlagen, immer zugleich neue aufgaben; er musz die frage aufwerfen, wie sie für die zwecke der schule zu verwerthen seien. um diese zu lösen, dazu gehört vor allem erfahrung und der aus derselben hervorgehende schulmännische takt. und dieser wird sich nicht selten in einer gewissen behutsamkeit und schüchternheit dem neuen gegenüber äuszern. indem haben die schuldisciplinen schon eine lange geschichte hinter sich und die formen, die sie mit der zeit angenommen haben, sind deshalb nicht ohne eine gewisse historische berechtigung. diesen praktischen errungenschaften des schullebens entsprach manche der älteren grammatiken, zumal die von K. W. Krüger, in hervorragender weise, nicht zum wenigsten um deswillen, weil sich der schüler auf alles, was sie enthielt, unbedingt verlassen konnte, alles unbedenklich verwerthen konnte. das war nicht ganz der fall mit dem materiale, das die grammatiken neuen schlages vorbrachten; in ihnen war manches enthalten, das eben nur zur erklärung der attischen formen dienen sollte. es wurde somit dem schüler zugemutet kritik zu üben. das ist aber kaum ein standpunct, der einem lehrmittel gegenüber für den schüler zulässig oder nützlich erscheint.

Diese gesichtspuncte sind mir beim gebrauch der neueren grammatiken immer als die wesentlichsten erschienen. ich bekenne offen, was ja die meisten auch anerkennen, dasz mir der stoff, den g. Curtius in seiner formenlehre gibt, an sich für die schulzwecke viel zu passend erscheint. es ist mir wenigstens nie verständlich gewesen, warum man gegen die lautlehre so viel bedenken erhoben hat, die z. b. bei Krüger fast an derselben stelle steht und kaum weniger umfangreich ist. Aber fraglich möchte sein, ob das neue material schon den zwecken der schule gemäsz verwerthet ist, ob es sich nicht doch zuletzt empfehlen wird, eine form zu suchen, die der älteren, lang bewährten sich mehr anschlieszt.

Die forschungen auf dem gebiete der formenlehre haben jetzt in höherem grade die fachmänner in anspruch genommen, als die auf syntaktischem gebiete und bei dem natürlichen und so wünschenswerthen zusammenhange zwischen wissenschaft und schule mag der formenlehre auch in der schule mehr berücksichtigung zu teil geworden sein, als früher, ja mehr, als an sich gut ist. denn dieser teil der grammatik kann im interesse der jugendbildung nicht die hohe stellung beanspruchen, wie die syntax. sein inhalt ist ein derjenige, dasz die gedächtnismäszige einprägung die hauptrolle dabei spielen musz; was man zum verständnis der formen thun kann, ist ihm gegenüber untergeordnet, zumal die lehre von denselben in einem alter getrieben wird, in dem die grammatische bildung noch sehr in den anfängen ist. thatsächlich beschäftigt sie auch unsere jugend vorherschend nur in den unteren classen. gleichzeitig mit ihr beginnen die anfänge der syntax und dieser teil der grammatik

steht in den mittleren und oberen classen entschieden im vordergrund.

An diesem verhältnisse wird schwerlich etwas zu ändern sein. denn die wissenschaftliche betreibung der formenlehre ist allzu schwierig und den universitäten zu überlassen, da sie voraussetzungen macht, die das gymnasium nicht erfüllen kann, die seinen zwecken fern liegen. dagegen wird die syntax immer der eigentliche tummelplatz der grammatischen gymnastik bleiben. sie nimmt den geist in unvergleichlicher weise in anspruch, indem sie die verwerthung des sprachmaterials zum ausdruck der gedanken zum gegenstande hat, also das, was bei allem sprachunterrichte die hauptsache ist. die sprachvergleichung hat bis jetzt nur einzelnes aus der syntax behandelt; am meisten hat vielleicht die griechische tempuslehre durch sie gewonnen. doch sind auf dem gebiete des latein leistungen in ähnlichem sinne vorhanden, die der schule vom grösten nutzen sind; sie knüpfen sich an die namen Nägelsbach und Seyffert an.

Die syntax wird nicht nur theoretisch am längsten getrieben, sondern kommt auch vorwiegend in der lectüre und in den übungen zur geltung. die lectüre erschlieszt den eigenartigen gang der gedanken eines schriftstellers und gibt die mannigfachste veranlassung die mittel ins auge zu fassen, wie dieselben sich äuszerlich darstellen. da sie sich am meisten mit den mustergiltigen schriftstellern befasst so werden dem schüler durch sie beispiele nahe gebracht, wie man seine gedanken am besten ausdrückt. und selbst da, wo die sprache eines schriftstellers anstosz erregt, findet sich nicht minder willkommene gelegenheit zu den fruchtbarsten erörterungen; denn es gilt dann festzusetzen, was man rationell erwarten durfte und warum der schriftsteller von dem, was man erwarten muste, abgewichen ist.

Neben der lectüre stehen vor allem die schriftlichen übungen im dienste der grammatischen bildung und in den oberen classen also die meiste zeit, speciell der syntaktischen bildung. bei den übersetzungsaufgaben ist das, was sonst bei jedem schriftwerk im vordergrunde steht und am meisten beschäftigt, der gedanke, bereits gegeben. der schüler hat sich also fast ausschlieszlich mit dem sprachmaterial zu befassen, durch das er zum ausdruck kommen soll. ihm fällt die aufgabe zu, zu der ausdrucksweise in der einen sprache die entsprechende in der andern zu finden. er musz also die mittel, welche die betreffenden beiden sprachen besitzen, mit einander vergleichen und gelangt so zu klarer erkenntnis und einsicht in dieselben und zur herschaft und sichern benutzung derselben. hat man sich die gesichtspuncte, die für die darstellung in einer fremden sprache in betracht kommen, wohl angeeignet, so werden die versuche in derselben die eigenen gedanken auszudrücken insofern sehr heilsam sein, als sie immerhin ein ernsteres ringen mit dem sprachmaterial mit sich bringen, also eine geistige arbeit veranlassen, die vielseitiger über das wesen der sprache aufklärt.

Doch liesze sich hier wol die frage aufwerfen, wie weit es mit den übungen im übersetzen zu treiben sei. soll man dabei alle feinheiten und besonderheiten des lateinischen und griechischen sprachgebrauches, wie man sie bei der lectüre kennen zu lernen anlasz hat, mit berücksichtigen und die schüler nöthigen durch reproductionen ähnlicher art zu zeigen, dasz sie dieselben verstanden haben? ich neige mich sehr denen zu, die davon abrathen und als erste und wesentliche aufgabe dieser übungen betrachten alle hauptsächlichen regeln zunächst einzuüben, dann präsent zu erhalten. darauf weist der charakter der übersetzungen selbst hin. alle übersetzungen sind nachahmungen. alles nachahmen, so weit es vernünftig ist und mit nutzen geschieht, kann sich nur auf das allgemeingültige beziehen, nicht auf das besondere. denn alle besonderheit ist ausflusz einer gewissen charaktereigentümlichkeit und nur als solche, also beschränkt berechtigt. der schüler, der zur nachahmung von besonderheiten veranlaszt wird, erhält somit eine richtung nach einer seite hin, die vielleicht gar nicht zu seiner persönlichkeit paszt, oder legt einer spracherscheinung, die nur bedingungsweise zur anwendung kommen kann, eine allzu grosze tragweite bei.

Dazu kommt, dasz der lehrer es wol meist mit einer mehrheit von schülern zu thun hat und um so mehr berücksichtigen musz, was allen frommt. auszerdem fordert der umstand zu groszer vorsicht auf, dasz an die besonderheiten sich am allerleichtesten falsche vorstellungen anknüpfen, so dasz dem schüler oft für eine feinheit gilt, was der lehrer als verkehrtheit bezeichnen musz. es wird also am sichersten sein, alles nur ausnahmsweise berechtigte, alle besonderheiten des sprachgebrauchs bei den schriftstellern selbst kennen zu lernen und aus ihrem charakter, aus der besondern absicht, die an der betreffenden stelle obwaltete, zu erklären. wer nun dergleiches sich richtig aneignet und an passender stelle zur verwendung bringt, mag sehr zu loben sein; aber nimmermehr möchte es vorsichtig sein, die schüler zur nachahmung desselben aufzufordern. vielleicht herscht in manchen übungsbüchern in dieser rücksicht nicht die nötige zurückhaltung.

5. An die grammatische bildung schlieszt sich als notwendige ergänzung die bildung des stiles an. meist wird derselben an unseren gymnasien eine eingehende theoretische behandlung nicht zu teil, sie schlieszt sich besonders an die schriftlichen übungen und die lectüre an. vielleicht erscheint sie dadurch manchem als allzu sehr zurückgesetzt. man sagt ja, der stil ist der mensch. ist er da nicht von der grösz ten wichtigkeit?

Im stil kommt die individuelle art des einzelnen in entsprechender weise zur geltung, wie im anstande. der letztere drückt sich in handlungen aus, der erstere in der sprache. nun gibt es wol eine regelung des äuszeren anstandes, regeln für die formen des umganges, aber diese formen selbst sind eben nur insoweit von eigentlichem werthe, als ihnen auch eine gewisse denkart entspricht. jedermann

weisz aber, dasz es namentlich in den vornehmen kreisen auch eine cult der formen gibt, der völlig in der luft schwebt, weil er sich von der persönlichkeit des einzelnen fast losgelöst hat. nicht viel anders wird es mit dem stile sein. er wird immer etwas subjectives bleiben der teil der darstellung, in dem die persönlichkeit sich am unmittelbarsten manifestiert. und das ist wol ein stichhaltiger grund die lehre vom stil nicht zu einem ganz ausdrücklichen unterrichtsgegenstande zu machen.

Da der stil mit der ganzen persönlichkeit am innigsten verwachsen ist, bildet er sich naturgemäsz am besten durch dieselben mittel, durch welche die persönlichkeit sich bildet. das ist in erster linie das beispiel. darum wird die stilbildung vor allem abhängig sein von den mustern, die man dem schüler vorlegt, also von der lectüre. hierbei eignet man sich ungesucht und oft unbewust die gedanken eines andern an und die form, in der diese gedanken ausgedrückt sind, wird um so mehr sich gleichzeitig mit festsetzen, je besser sie dem gedanken entspricht. derartige eindrücke aber sind dann auch sehr bestimmend für die eigene schreibweise. noch wirksamer freilich als die lectüre möchte der versuch sein, gute muster nachzubilden. mir hat es sich sehr bewährt, eine musterhafte ciceronianische periode in möglichst gutes deutsch zu übertragen diesen deutschen satz als extemporale den schülern zu geben und nun so lange mit denselben zu arbeiten und zu bessern, bis die ciceronianische form wort für wort hergestellt ist. dadurch gelangt man zu voller erkenntnis der schönheit eines derartigen satzes.

II. Die lectüre.

Die lectüre ist namentlich in den mittleren und oberen classen umfangreicher, als die grammatische theorie, so dasz es fast den anschein gewinnt, als sei die letztere nur um der ersteren willen da. es liegt darin die anerkennung, dasz namentlich für das jugendliche alter allenthalben das beispiel wirksamer und bildender ist, als alle theorie, die ein reiferes alter voraussetzt, wenn sie einseitig betrieben werden soll.

Die schullectüre unterscheidet sich von jeder anderen sehr wesentlich durch die langsamkeit, mit der sie sich vollzieht. eine rede, die Demosthenes vielleicht in einer stunde gehalten hat, beschäftigt die schüler monate lang. die lectüre einer tragödie, eines buches geschichtlichen oder philosophischen inhaltes zieht sich durch ein ganzes semester hindurch. dieses langsame tempo musz jedem zunächst unnatürlich erscheinen; es findet sich ja auch kaum in seinen verhältnissen wieder. wer ein buch liest, hat in der regel das verlangen, so schnell als möglich das ganze zu übersehen; denn das einzelne, die teile, erhalten ja erst ihren werth durch ihr verhältnis zum ganzen. in der schullectüre kommt es aber sogar vor, dasz man nur teile lesen kann, auf die kenntnis des ganzen aber verzichten musz.

Diese langsamkeit ist für die ästhetischen zwecke, die man bei
er lectüre verfolgt, ein unleugbarer übelstand. der genusz eines
chriftwerkes wird dadurch zerstückelt, der zusammenhang ist
chwer festzuhalten, der überblick über das ganze ist fast noch
chwerer zu erreichen. es ist fast unmöglich, dasz ein schriftstück
inen überwältigenden eindruck auf den leser mache, auch wenn
m dieser charakter in hohem grade inne wohnen sollte. denn das
berwältigende liegt darin, dasz neue und grosze gedanken so reich-
ich und mächtig auf uns eindringen, dasz uns fast die fähigkeit
hlt, sie so schnell in uns aufzunehmen, als sie dargeboten werden.
icht wenigen der alten schriftsteller läszt sich diese eigenschaft
indicieren und, wer nur die mittel beherscht, sie zu genieszen, wird
ie an sich empfunden haben.

Wieder andere schriftsteller, namentlich die historischen, be-
andeln einen stoff, der nicht in so bedeutender weise das nach-
enken anregt und beschäftigt, der unsere teilnahme nicht in allen
inzelheiten so lebhaft herausfordert. liest man dieselben hinter
inander durch, so machen sie einen durchaus befriedigenden ein-
ruck; die einzelheiten, an sich vielleicht nicht zu bedeutend, ver-
inden sich doch zu einem interessanten ganzen und man scheidet
it dank von dem schriftsteller. das musz sich bei langsamerer
ctüre ganz anders gestalten. da ist der gedanke zunächst an die
inzelheiten angewiesen und die gruppierung desselben zu einem
anzen vollzieht sich so langsam, dasz darüber leicht das interesse
achlafft. diese art schriftsteller wird bei den schülern leicht den
indruck der langweile hervorbringen, entschieden nicht deswegen,
eil sie an sich mit diesem makel behaftet sind, sondern nur infolge
er zu langsamen lectüre.

Gegenüber diesen übelständen der schullectüre kann man frei-
ch geltend machen, dasz dabei das einzelne zur vollsten geltung
ommt, dasz aus der genauen kenntnis desselben sich allmählich
ne solide kenntnisz des ganzen herausbildet. doch möchte dieser
rteil kaum so grosz sein, um die angegebenen nachteile aufheben
können. und deshalb kann es kaum einem zweifel unterliegen,
az durch die eigentümliche art der schullectüre vielen von den
ten schriftstellern ein unrecht geschieht. sie können auf den
üler nicht wirken, wie sie unter billigen voraussetzungen an sich
irken könnten. thatsächlich ist ja hierin das ungünstige urteil
gründet, das mancher über den werth und die bedeutung der-
lben aus der schule ins leben mit hinübernimmt.

Wenn sonach die eigentümlichkeit der schullectüre vom ästhe-
chen standpuncte aus überwiegende gründe gegen sich haben
öchte, so wird die schule sehr triftige anderweite gründe ins feld
ären müssen, um mit recht an ihr festhalten zu können. dieselben
rden, wie natürlich, vorwiegend auf dem gebiete der pädagogik
suchen sein. und hier liegt am nächsten der gesichtspunct, dasz
e schule an der lectüre der alten schriftsteller überhaupt die

technik des lesens einüben will, dasz sie überhaupt lehren will, wie man zu lesen hat. dasz aber das lesen von solcher wichtigkeit sei, um so langjährige anstrengungen zu seinen gunsten zu rechtfertigen, ist andeutungsweise schon im ersten teile meines aufsatzes gezeigt.

Gibt man die wichtigkeit des lesens zu, so wird doch von ihm auch gelten, was von der sprachlichen bildung überhaupt gilt, dasz es sich nämlich für jeden vorwiegend um das lesen von schriftwerken in der sprache seines volkes handeln wird. auch hier werden also die gymnasialpädagogen zu zeigen haben, dasz man das lesen gerade so wie die sprachen selbst, besser an den alten lernt, als an den modernen schriftstellern. denn wenn auch das gymnasium die letzteren berücksichtigt, so betreibt es doch vorwiegend allerdings die ersteren.

Welchen vorzug haben also die alten schriftsteller vor den modernen, dasz sich das gymnasium berechtigt halten kann, an ihnen vor allen anderen die kunst des lesens zu lehren und zu üben? für die beantwortung dieser frage ist zunächst hervorzuheben, dasz das lesen im engsten zusammenhange stehen musz mit der beschaffenheit der sprache, in der das zu lesende schriftstück abgefaszt ist. daher wird es genügen hier daran zu erinnern, dasz den alten sprachen an sich eine gröszere vollkommenheit inne wohnt, als allen modernen. dazu kommt, dasz die von den alten schriftstellern bearbeiteten stoffe dem jugendlichen alter in vorzüglicher weise entsprechen und dasz die behandlung und anordnung derselben meist eine durchaus mustergültige ist.

Wenn nun der technik des lesens zu liebe die schule so langsam in der lectüre verfährt, so hat sich der lehrer auch jederzeit zu vergegenwärtigen, was dazu gehört, damit sie der schüler sich völlig aneigne, und wenn die hier aufzustellenden forderungen an sich auch sehr einfach und selbstverständlich sind, so sind sie doch deshalb nicht weniger wichtig. die erste frage bei jeder übersetzung musz notwendiger weise die frage nach dem inhalte sein; es ist zu constatieren, was an der betreffenden stelle steht. die zweite frage ist, wie sich die worte, die da stehen, zu diesem inhalte verhalten. der gedanke also und die mittel, durch welche er zur darstellung kommt, bilden den gegenstand aller discussion bei der lectüre. durch beides wird der schüler gewinnen; die gedanken bereichern seine innere welt, die beobachtung der formen seine kenntnis der mittel zur sprachlichen darstellung.

Das volle verständnis einer schriftstelle gilt für erreicht, wenn eine befriedigende übersetzung derselben zu stande gekommen und alles, was sprachlich und sachlich mit ihr in verbindung steht, beigebracht ist. und doch scheint durch alles das die vollständige vertrautheit mit dem schriftsteller noch nicht documentiert zu sein. vielmehr möchte der beweis für die eigene innere aneignung des vom schriftsteller gebotenen erst mit dem verständnisvollen lesen

selben gegeben und nur in diesem der wirkliche abschlusz der türe zu suchen sein. der schüler musz den urtext selbst in einer ise lesen, dasz man merkt, er fühlt selbst nach, was der schrift- ller will. und ein besonderes anrecht auf sorgfältigen vortrag llte man den schriftstellern zugestehn, die mehr für hörer als für er geschrieben haben, also den rednern und tragikern.

Vielleicht ist dieser gesichtspunct noch nicht zur vollen geltung bracht. das wird er natürlich nur dann können, wenn die ganze hule ihn festhält. ist er bis in die oberen classen vernachlässigt, wird freilich allzu viel zeit verloren gehen, wenn man ihn dort in ner ganzen tragweite verfolgen will. aber ich finde keinen grund n aufzugeben. zunächst wird und musz ja darauf gehalten werden, s unsere vaterländischen schriftsteller richtig und schön gelesen rden. wenn man bei der lectüre eines fremdsprachigen schrift- llers vielleicht für den anfang noch nicht streng darauf hält, so g das mit den schwierigkeiten, die man sonst zu überwinden hat, tschuldigt werden; aber sobald dem sinne des schriftstellers eine gehende beachtung zu teil wird, musz man das versäumte nach- len.

Zunächst sollte man mechanisches vorlesen eines zu übersetzen- n schriftstückes gar nicht dulden. es sollte gleich zur guten prä- tion mit gehören, dasz der schüler durch das lesen selbst zeigt, er das stück verstanden hat. zum mindesten wären hierzu die len aufzumuntern. aber eine noch viel bedeutendere rolle sollte sinngemäsze lesen spielen bei allen repetitionen, die sich am ten empfehlen, wenn man einen abschnitt eines werkes über- t hat und ihn in seiner totalität auf den schüler wirken lassen l. noch besser freilich, wenn die lectüre eines ganzen werkes t gekrönt wird. wer es z. b. an einer sophokleischen tragödie al erfahren hat, welch unendlich tiefen eindruck es macht, wenn n sie ohne die rücksicht auf die übersetzung, die doch die ge- ken zerstreut und vom inhalt ablenkt, hinter einander in der ur- che liest, der wird gewis zugeben, dasz erst damit das ganze n würdigen abschlusz gefunden hat.

Wenn die langsamkeit der lectüre gerechtfertigt sein soll, so l sie so zu wählen sein, dasz sich bei derselben möglichst viel chen läszt. was man erreichen will, fällt vornehmlich unter gesichtspuncte, entweder es geht auf den stoff, den der schrift- r behandelt, oder auf die form, in der er ihn gibt. am besten s, wenn sich beides vereinigt vorfindet.

Da das betreiben der alten schriftsteller von jeher besonders formalen bildung gedient hat, so ist ihre darstellung vor allem tracht gekommen. hierbei lag die gefahr nahe, die schrift- r als blosze anknüpfungspuncte für grammatische und sti- che erörterungen zu benutzen. dasz der ertrag dieser be- ungsart immerhin ein sehr groszer sein kann, ist nicht zu ifeln, aber es ist sehr zu fürchten, dasz sie die jugend ermüdet

und nicht nachhaltig genug zu fesseln im stande ist. mit di richtung hängt wol auch die sehr weit gehende berücksichtig eines schriftstellers zusammen, der allerdings für solche studien ergiebig ist, aber auch das schicksal dieser studien selbst teilt, w sie zu einseitig betrieben werden; ich meine den Cicero.

Cicero beherscht von obertertia oder untersecunda an, w zuerst aufzutreten pflegt, in einer weise die lectüre, wie neben kein anderer; er beschäftigt in der regel jede obere classe semester lang. das recht dazu liegt ohne zweifel ebenso seh seiner formvollendung, wie in seiner vielseitigkeit. er hat an verschiedensten, aber immer an allgemein interessierenden st die lateinische sprache in einer vollkommenheit zur geltung bracht, dasz sich kein zweiter mit ihm vergleichen läszt. und d die lateinische sprache sich zunächst und zumeist die allge sprachliche bildung anschliezt, so ist gegen seine suprematie viel zu sagen.

Dennoch möchte es namentlich für den lehrer nicht überfl sein, neben den vorzügen des Cicero auch seiner schwächen ei denk zu sein. was ihm hauptsächlich fehlt, ist zweierlei, char und ächt wissenschaftlicher sinn. beide mängel des reich bega mannes werden in seiner verwerthung für die jugendbildung empfunden. Cicero war zu weich, zu leicht bestimmbar, um raktervoll zu sein; er ist keine einheitliche, geschlossene persön keit, überhaupt keine persönlichkeit von wirklicher tiefe und t zeugungstreue. deshalb empfängt die jugend keine recht begeis den und ergreifenden eindrücke von ihm und alle feinheit, schärfe, aller witz, die ihm eigen sind, können diese lücke ausfüllen. dazu sind alle seine philosophischen schriften eigen nur studien, nicht aus ächter philosophischer begabung und schauung hervorgegangen.

Fast noch fühlbarer ist aber dem lehrer am Cicero der m an wissenschaftlichem sinn. die allgemeinen studien waren ih wie fast jedem Römer, zunächst nicht selbstzweck, dienten nur s vorbildung für die politische carriere. er hat dieselbe begr durch seine thätigkeit als redner und darin wird für alle zeit hauptsächlichster werth liegen. aber selbst der gröszte redner geht nicht immer der gefahr, den thatsachen einige gewalt anzu sie in dem lichte erscheinen zu lassen, in dem er sie am besten werthen kann, und Cicero war eine viel zu bewegliche natur nicht dieser gefahr zu erliegen. so konnte er sich als redner gewöhnen, die sachen tendenziös zu behandeln und dabei muste wissenschaftlichkeit schaden leiden, wenn sie ihm jemals eigen dazu kommt, dasz der rednerische stil nicht identisch ist mit wissenschaftlichen. das rhetorische gepräge, das die sprach Cicero fast in allen seinen schriften hat, entspricht im ganzen der französischen art und darstellung, als der deutschen.

So lange also für die bildung der jugend die höchste ford

bleibt sie anzuleiten, die wahrheit überall zu suchen und einfach und sachgemäsz zur darstellung zu bringen, so lange kann Cicero nicht allseitig mustergültig für sie sein. klarheit und ein guter zusammenhang der gedanken und ein entsprechender ausdruck musz der grundstock der forderungen bleiben, die an schülerarbeiten zu machen sind. dann mag jeder nach seiner art der sache mehr abrundung, fülle, anmut, feinheit verleihen. aber es ist gefährlich, zu viel accent auf nebensächliches zu legen, direct tadelnswerth ist es, auf eine blühende darstellung hinzuarbeiten, der heillosen vermischung von poesie und prosa vorschub zu leisten. nach dieser richtung hin könnte Ciceros vorbild leicht zur gefahr werden, namentlich wenn man die jugend nicht auf den groszen unterschied zwischen rednerischer und wissenschaftlicher darstellung nachdrücklich aufmerksam macht.

Von dem eben bezeichneten standpuncte aus könnte man es beklagen, dasz die lateinische litteratur nicht noch einen schriftsteller neben Cicero aufweist, dessen stärke in einfacher, sachgemäszer darstellung besteht. ohne zweifel würde Cäsar dieser mann sein, wenn er nur als schriftsteller vielseitiger gewesen wäre und mehr allgemein bildendes geschrieben hätte. aber freilich in Cicero hat die lateinische litteratur in allen gattungen, die er behandelt hat, ihre blüte erreicht; deshalb tritt er uns immer wieder entgegen.

Indem ich die gefahren, die mit der lectüre Ciceros verbunden sind, auseinander setze, kann es mir nicht beikommen seine bedeutung als schulschriftsteller leugnen zu wollen. er wird mit recht in allen oberen classen erklärt werden müssen, aber es wird sich nötig machen neben ihm in jedem schuljahr noch einen andern schriftsteller zu lesen, der die lücken, die er läszt, ausfüllt und dem schüler klar zum bewustsein bringt, was an ihm fehlt. diese aufgabe wird vor allem den historikern zufallen, die am leichtesten auch die teilnahme der schüler sich gewinnen. wenn diese freilich wegen den stil weniger verwerthet werden können, wie Sallust und Tacitus, so möchte es nicht ganz ungerechtfertigt sein, einen schriftsteller gröszerer beachtung zu empfehlen, der sachgemäsze darstellung mit interessantem inhalte in hohem grade verbindet, Quintilian, dessen zehntes buch vielleicht noch fleisziger zu lesen ist, als es geschieht.

Nur mit einem worte gedenke ich der verwerthung der textkritik für die jugendbildung. das einzige, was sich dafür wird geltend machen lassen, ist, dasz sie den scharfsinn übt. aber reicht dies für diese zwecke die lectüre selbst nicht aus? und dann, wenn das festgestellt hat, welche von mehreren lesarten die ansprechendste ist denn damit erwiesen, dasz sie auch die richtige ist? können uns die handschriften einer vielleicht minder sich empfehlenden lesart zu ihrem rechte verhelfen? den ausgangspunct der texteskritik müssen doch jederzeit die handschriften bilden; deren kennt-

nis und schätzung gehört aber entschieden der philologischen wissenschaft als solcher zu, also nicht der schule.

So viel von der formell bildenden seite der lectüre. inwiefern der in den alten schriftstellern behandelte stoff gerade für die jugendbildung sich vorzüglich eignet, soll hier nicht noch einmal erörtert werden. seine aneignung erschlieszt ihnen die einfachsten und natürlichsten gesichtspuncte zur beurteilung menschlicher verhältnisse, vielleicht geht man auch nicht zu weit, wenn man bei guter gelegenheit die schüler veranlaszt, sich ein urteil über das von den schriftstellern gebotene zu bilden. ein auszerordentlicher vorzug ist hierbei wenigstens die entfernung der alten von unserer zeit, die ein vollständig objectives verfahren sehr begünstigt.

Ein nicht geringer und auf keinen fall der schlechteste teil der lectüre wird betrachtungen anregen, die sich auf das staatsleben beziehen, also politischer natur sind. es ist vielleicht eine aus trüben, aber jetzt vergangenen zeiten stammende, ganz unbegründete, ja unberechtigte scheu, derartigen erörterungen in die schule einlasz zu gestatten. wenn jedoch in derselben die historiker und namentlich die redner mit so viel stunden getrieben werden, so ist es klar, dasz politische gesichtspuncte vielfach zur sprache kommen müssen. auch sind ja die staatlichen verhältnisse der alten für die anfänge der politischen bildung die allerpassendsten, da an ihnen alles auf einfachste sich darstellt und am objectivsten behandelt werden kann. ganz unerfindlich ist mir, wie die anbahnung politischer anschauungen, unseren staatlichen einrichtungen irgend wie schaden kann. denn die glanzperioden der alten republiken kommen in den geschichtsstunden fast noch mehr zur geltung, als bei der lectüre; man lernt sie fast nur aus Herodot und Livius kennen. die schattenseiten dagegen bringen namentlich die redner in der eindringlichsten weise zur anschauung. schaden kann nur gestiftet werden, wenn ein lehrer in tendenziöser weise die in den alten liegenden stoffe verwerthen wollte, wodurch er freilich jedenfalls die schuld auf sich laden würde, die für einen jugendbildner die schwerste ist, dasz er nemlich den forderungen der wahrheit nicht allenthalben entspräche.

Am allerdankbarsten in jeder beziehung werden für die lectüre die weniger umfangreichen schriftstücke sein, die um so leichter und voller zum verständnis gebracht werden können. doch ist, wenn man von umfänglichen schriften nur teile liest, jedenfalls darauf zu sehen, dasz ein gewisser abschlusz in denselben sei. es müssen und können auch diese teile den eindruck eines in sich geschlossenen ganzen machen. die in diesen schriftwerken liegenden allgemeinen gesichtspuncte sind natürlich zu klarem bewustsein zu bringen und in denselben möchte der beste stoff zu schülerarbeiten liegen. stellen aber allgemeineren inhaltes verdienen entschieden eine besondere berücksichtigung. wenn im interesse der sprachlichen bildung phrasensammlungen angelegt werden, so sind im interesse der allgemeinen bildung mit nicht weniger nachdruck

entenzensammlungen zu empfehlen; denn diese eignen sich zu einem besitztum für immer noch mehr, als jene.

An die lectüre knüpft sich vielfach das memorieren des gelesenen an. es ist sehr die frage, ob die harmlosigkeit, mit der man dies namentlich früher betrieb, berechtigt und noch am platze ist. darf man jeden abschnitt, gleichviel welches sein inhalt ist, auswendig lernen lassen, wenn er eben nur gelesen ist? gewis nicht; denn dadurch erhält das auswendiglernen den charakter des zufälligen und mechanischen und wird dem schüler leicht als unnütze quälerei erscheinen. der allein richtige gesichtspunct möchte sein, dasz das auswendiglernen eine steigerung der lectüre ist. wenn schon durch das lesen der inhalt eines schriftstückes eigentum des schülers werden soll, so noch viel mehr durch das memorieren. denn durch dieses soll nur der gedanke haften bleiben, durch dieses auch die form. dieser gesichtspunct weist darauf hin, dasz zum auswendiglernen sich nicht jede stelle eignet, sondern nur die gehaltvollsten, die schönsten. es müssen die stellen sein, die dem schüler an sich gefallen und ihm so die arbeit des auswendiglernens zur freude, zum genusz machen.

Von diesem gesichtspuncte aus ist es mir, um nur ein beispiel anzuführen, nicht ganz richtig erschienen, die lectüre des Homer, wie das so oft geschieht, mit dem ersten buche der Odyssee anzufangen und dieses auswendig lernen zu lassen. in jeder weise empfehlenswerther ist mir immer die stelle im dreiundzwanzigsten buche erschienen, in der Odysseus der Penelope seine erlebnisse erzählt. durch diese läszt sich ausser den formen der ganze inhalt der Odyssee der jugend am besten einprägen. auch möchte im allgemeinen nicht viel dagegen zu sagen sein, wenn nicht gelesene stellen zum auswendiglernen mit verwendet werden, wenn das schriftstück, das gelesen wird, nicht zu viel bieten sollte. man kann ja nicht alles schöne, was sich in den alten findet, mit jedem jahrgange auch neu. beim hersagen aber müste unbedingt an der forderung festgehalten werden, die schon beim lesen aufgestellt wurde; es darf keineswegs nicht mechanisch geschehen, der sinn musz dabei zu seiner vollen geltung kommen.

Dresden. Martin Wohlrab.

24.

ÜBER DIE FRAGE ÜBER DIE VERWENDUNG DER SPRACHHISTORISCHEN RESULTATE BEIM SCHULUNTERRICHT.

Vortrag auf der am 26 mai 1874 in Achern stattgehabten versammlung badischer gymnasial- und realschullehrer.

Erlauben Sie, meine herren, dasz ich in kurzem eine frage bespreche, welche für die weiterbildung unseres schulwesens von bedeutender tragweite ist, ich meine die beziehung der schule zur

historisch-rationellen sprachforschung. es kann wol keinem zwe
unterliegen, dasz die schule sich nicht länger als renuens negitans
Sabellus den resultaten der erwähnten wissenschaft gegenüber
rieren darf. die klagen der universitätslehrer über die gymna
sind zwar im allgemeinen unmaszgeblich; denn dasz dem uni
sitätsprofessor der mathematik auf der schule nicht genug ma
matik getrieben wird, dasz dem naturhistoriker vom katheder
betr. unterricht an unseren gymnasien beklagenswerth ersch
dasz der akademische philologe die schleusen seines olympis
zornes über die engen grenzen des lateinischen und griechis
gymnasialunterrichts sich ergieszen läszt — das ist im allgeme
ebenso grundlos als verzeihlich; wenn aber dieselben, und u
ihnen namentlich die mediciner sich beschweren, dasz die angeher
studenten durch die schule die gewohnheit der ersten kinderja
überall die frage 'warum?' zu stellen, verlernt hätten, so ist d
klage im ganzen eine berechtigte; sicherlich kann aber nur dad
abhülfe geschafft werden, dasz man dem im stundenplan des gy
siums weitaus überwiegenden sprachunterricht einen wissensch
lichereren geist einhaucht und so unsere jungen endlich davon
kommen, die mathematik fast als monopol der ratio zu betrach

Der früher gemachte einwurf, dasz die sprachvergleichung
im gährungsprocesse befangen sei und deswegen die nur für
stehendes empfängliche schule sich ablehnend gegen sie verha
müsse, fällt heut zu tage völlig weg, nachdem eben die gena
wissenschaft, um mit Schrader (erziehungsl. p. 412) zu reden, '
mehr und mehr abgeklärt und von unsicheren und unklaren
logieen zu der aufstellung bestimmter und exacter gesetze sich
wendet hat'. wenn auch vielleicht das meiste noch zu thun ist
liegt eine lange reihe von unumstöszlichen resultaten vor, denen
weg in die schule nicht versperrt werden darf. erklären sie
vor allem unregelmäszigkeiten, welche die empirische methode
nicht erklärt (z. b. proximus, bene), sodann aber erläutert die
methode naturgemäsz und richtig, was die empirische mechani
und falsch erklärt (ich erinnere nur an das hom.-jon. οὖνο
so erfüllt die von der sprachvergleichung unterstützte schule
hauptaufgaben des unterrichts, sie erzieht zum denken und
wahrheit. aber wie in moralischer beziehung die ratio und
veritas auch andere tugenden im gefolge haben, so bieten jen
sultate der schule auch noch weitere erwünschte vorteile. wer h
z. b. nicht schon das schwanken der jungen in der schreibung
ἀλλήλων oder 'parallele' erlebt? hat aber der knabe im gri
schen nicht blos gelernt, dasz darin ein doppeltes ἄλλος steck
darauf kann man auch ohne sprachvergleichung kommen —, son
auch, dasz das η ersatzdehnung für ein ausgefallenes λ ist, so
er nie irren. ein sehr häufig, bis in die obersten classen wie
kehrender fehler ist ferner die schreibung facilimus mit einer
hätte der knabe einmal gelernt, dasz facil-limus statt facil-si

ulcher-rimus statt pulcher-simus) steht, und von dieser er-
g dem lehrer einigemal rechenschaft geben müssen, so wäre er
r gefahr bewahrt gewesen. beliebt ist bei schülern auch die
ung μάλλιστα, μάλλα wegen des comparativs μᾶλλον; hat
er schüler etwa im zusammenhange mit ἄλλος alius in dem
ι λ des comp. das assimilierte ι (j) der comparativendung ιων
ι gelernt, so ist ein für allemal alles schwanken abgeschnitten.
e noch zwei beispiele aus oberen classen an. wie oft werden
i gegensätze wol erkannten wörter ebrius und sobrius ver-
lt! hat man aber den schüler auf den zusammenhang von
i 'saftig' mit der harz träufelnden ab-ies und mit i-m-b-er
iesen, so wird er vor dieser klippe geschützt sein. die un-
eit in der orthographie von 'getreide', 'allmählich', 'gibst' ist
t; das richtige wird aber besser gemerkt, wenn man das
ı mittelhochdeutsch, das der junge in obersecunda lernt, für
fälle beizieht (getragede: getreide, gesaget: geseit; allmahe-
kurz: die neue methode erleichtert eben, weil sie das ver-
is fördert, auch die memoriale fixierung, sie ist, wenn
sagen darf, ein stück rationeller mnemonik. diese das ge-
is unterstützende seite der neueren sprachwissenschaft ist
für unser papierenes zeitalter, das in Saturnus gold zu ver-
n sich noch kein alchemist gefunden hat, von der höchsten be-
g. es müsten nun aber ganz befremdliche einflüsse obwalten,
lle diese praktischen vorzüge der neuen methode nicht auch
s ferment jedes unterrichts nach sich zögen, wir meinen die
ige teilnahme und arbeitslust der schüler. hat man
a und dort, wo der neuen wissenschaft im allgemeinen der
verschlossen ist, sie doch in der obersten classe als condi-
n für nötig fallende grammatische repetition benützt; über-
at gewis schon jeder lehrer bei vergleichungen elementarster
ı sich von selbst aufdrängen, das freudige interesse wahrge-
n, welches die schüler an solchen zusammenstellungen
ı; es dürfte also gerade die comparative seite der neuen
haft in der letztgenannten beziehung von bedeutendem
sein. welch grosze vorteile so aus der neuen methode für
ire erwachsen, hat Lattmann im Clausthaler programm
re 1871 überzeugend dargethan.

ı verspricht denn unser schützling für ratio, veritas, memoria,
ı diligentiaque die herlichsten früchte, und doch rufe ich
n: μηδὲν ἄγαν; masz halten gilt hier wie nirgends!
nicht davon reden, dasz ein lehrer, der dem etymologisieren
chvergleichen toto pectore ergeben wäre, leicht in dem
itt der lectüre gehemmt würde und das richtige verhältnis
chvergleichung als eines bloszen adminiculum des unterrichts
be; ich will nur vor allem darauf hinweisen, wie nahe für
ger der neueren sprachwissenschaft die gefahr liegt, dinge
nterricht hereinzutragen, welche entweder noch nicht fest-

stehen oder für die schule zu compliciert sind, fe
überzugreifen, welche ganz auszerhalb des schül
liegen (aus dem sanscrit wird nur ganz instructive
dadami u. dgl. beizuziehen sein), darüber nicht blos
zuhaltende Socratische hebammenmethode, sondern
umgängliche repetition, welche sich in oberen cla
auf das elementarste zu beziehen hat, zu vergessen
nicht etwa das toujours des perdrix seine schlimm
den schülern zwar den geschmack für austern un
beizubringen, aber den für schwarzbrod abhand
lassen, kurz zum docenten zu werden statt zu unte
sondere ist für die lateinische etymologie viel mas
scher takt nötig; ich würde z. b. kein bedenken tra
zische amantes amentes auf lehrer anzuwenden, die si
tantischen liebe zur etymologie etwa zu dem wahns
sämtliche lateinische wörter der wurzel ghar schm
sie in dem Vaniçekschen etymologischen wörterb
stehen, den schülern in ihrem sprachlichen und
sammenhang mit der wurzel klar machen zu wollen;
zum spasz einen kleinen auszug: es erscheinen da
fornax, glisco, vultus, gratus, helvus, bilis, lutum,
rutilus, vireo usw. für schüler müsten solche ding
plicierten erklärung das Voltaire'sche witzwort bes
etymologie bedeuten die vocale nichts und die co
wenig'; nicht so werden sie denken, wenn man ihn
mit fu-n-do, ἀήρ mit ventus, εἷμα mit vestis zusa
da ganz landläufige gesetze zur anschauung komm
lich die bedeutung keine schwierigkeit macht.
selbst die festen resultate nicht alle in die schule
werden; es kann nur von einer vermittlung zwis
sprachvergleichung, ich möchte sagen, fast nur
besserung der bisherigen methode mit hülfe de
chenden die rede sein. in diesem sinne ist entsc
maszvoll gearbeitete Curtiussche und ebenso die
chische grammatik, in diesem sinne sind die latei
tiken von Müller und Lattmann, von Schmi
von Vaniçek (1873) abgefaszt. so viel im allgemei
quid nimis betr. der anwendung der sprachwissenscha

Treten wir nun in die speciellen fragen ein
classen oder etwa nur in den oberen oder gar nur
darf nur im griechischen oder auch im lateinische
gleichung beigezogen werden? dasz den oberen class
der sprachforschung nicht ganz vorenthalten werden
liegt das jüngste zugeständnis von dem gewis sel
Peter, emer. director von Schulpforta, in seiner sch
unserer gymnasien' vor; um so feuriger vertheidigt e
methode für seine vorschule d. i. für die mittle

unseres gymnasiums; die argumente, welche er vorbringt, zum teil auf einer voraussetzung des von uns soeben ge- 'zuviel', teils darauf, dasz er ein bestimmtes buch ins auge die gr. von Curtius); so z. b. stöszt er sich — und das mit — an den 78 §§ lautlehre bei Curtius; Koch hat sie auf 17 art; er irrt aber sehr, wenn er in der beweisführung diese 78 benützt, dasz er den griechischen unterricht damit beginnen enkt. wenn ihm dann ferner die über den nominativ der gmata stehenden stämme ein dorn im auge sind, so wollen nerseits gern zugeben, dasz ein ungeschickter lehrer diese ümpfe' zu sehr in den vordergrund drängen und so allerdings die ausschlieszliche wurzelkost, die er seinen pfleglingen reicht, einen grammatikalischen vegetarianismus das geistige ernäh- ystem derselben empfindlich stören kann; andererseits frage rscht die alte methode nicht auch nach dem stamm? musten ht lernen: pedes, peditis, stamm pedit-, νύξ, νυκτός, stamm im gegenteil die obenanstellung kann für die einprägung radigmata nur von vorteil sein. — Dagegen schlieszt Schra- in schulmann, der in didaktischen und pädagogischen fragen f einer bedeutenden autorität genieszt, in seiner erziehungs- nterrichtslehre s. 411—12 die unteren classen nicht aus, be- ber mit recht, dasz wo auch die betreffenden resultate ver- t werden, sie von der art sein müssen, dasz sie unverständ- verdrängen und die arbeit des schülers er- tern; in den höheren classen soll 'durch die einsicht in den gsprocess der formen dem schüler eine geistigere und deshalb herschaft über die sprache gesichert und die formale kraft rachunterrichts gestärkt werden'. man beachte — damit h in die zweite der oben aufgestellten speciellen fragen ein, rader nicht zwischen latein und griechisch unterscheidet; es lich ein beliebtes schlagwort, der griechische elementarunter- rfe und solle zwar nach den ergebnissen der sprachvergleі- erbessert werden, nicht aber der elementarunterricht im latei- '; natürlich weist man auf die geringere reife der lateinischen tzen, sowie auf den minder durchsichtigen formalismus hin raus folgt nur, dasz den anfängern im lateinischen weniger es geboten werden soll, aber noch lange nicht, dasz ihnen n jener born ganz zu verschlieszen ist. nach meiner ansicht wir den jungen zwar in mancher hinsicht vielleicht zu viel gewissen fällen aber, wo sich der gesunde menschenverstand machen soll, gewis auch zu wenig; ich glaube z. b. nicht zu haben, wenn ich, als ich classenlehrer der quinta war, den chon bei der ersten erlernung der betreffenden syntaktischen klärte, und bin erstaunt, dasz Schrader a. a. o. den locativ

nlich hat sich die philologenversammlung in Halle (1867) aus- en.

aus dem grunde erst den oberen classen zuschiebt, weil es noch
gelungen sei, den locativ auch in allen übrigen bildungen, in d
er unzweifelhaft vorhanden oder früher gewesen ist, dem aug
schülers kenntlich zu machen. man wird sich allerdings in q
hüten, heri, peregri, temperi, vesperi, pridie usw. beizuziehen
gar von der abschwächung des locat. i in das ablativische e w
here, peregre, rure zu sprechen. aber es ist doch schon gewi
nicht zu unterschätzender gewinn, wenn der schüler durch zu
menhalten von Romae = Romai, Corinthi = Corinthoi, hur
humoi mit ruri, domi (= domui, wie Dietsch an einer stelle
Sall. Cat. hergestellt hat) nicht blosz von dem unverständliche
netiv erlöst, sondern auch die formen domi und ruri in ihren
hältnis zu den anderen casusformen der betreffenden wörter
stehen und so die ganze regel leichter behalten lernt; ist ja
damit die oben erwähnte Schradersche hauptbedingung für b
hung der neuen methode durchaus erfüllt. auch die pronomi
declination zog ich immer in den elementarunterricht herein;
terminologie trägt ebenso wie das wort locativ nicht wenig
bei, die betreffende regel stets praesent zu halten. ja soga
scheute mich nicht, schon in sexta das unverständliche von
sumus und eram neben es, estis usw., im letzteren falle durch
weis auf 'verlust' von 'verlieren (= verliesen'), wenigstens teil
hinwegzuräumen, ferner auf ame-m = ama-i-m (im gegensa
moneam, legam, audiam) unter beiziehung von sim, wozu in q
velim, nolim usw. kam, ebenso auf amare = amase unter hi
auf es-se aufmerksam zu machen, sodann in quinta die formen
malle nolle im anschlusz an das eben gesagte zu erklären und
beiziehung von facil-limus = facil-simus und assimulo = ads
von 'assimilation' zu sprechen; alle diese spracherscheinunge
anschaulichte ich aber heuristisch construierend und g
pierend an der wandtafel und — was von der höchsten
tigkeit ist — fragte von zeit zu zeit wieder nach der erklä
endlich — erschrecken Sie nicht, meine herren, — gebrauch
auch die ausdrücke a-conjugation, a-declination, e-conjugation
aus dem einfachen grunde, weil ich die wahrnehmung gemacht
damit eine denkoperation, nemlich der überschritt von der z
II usw. zum characterlaut a, e usw., und damit auch eine gelege
zum irren gespart war (von consonantischer declination und
gation sah ich für die unterste stufe ab). ich glaube mit bezu
die eben erwähnten terminologieen noch beifügen zu müssen,
vom lateinischen schulunterricht die förmliche systematisi
der declination und conjugation nach der stammtheorie, sow
von Schreier (Olmützer programm 1871) so unglücklich in
gesetzte behandlung der geschlechtsregeln nach jener ganz
schlieszen ist. wie weit man aber in der behandlung der latein
elementargrammatik nach sprachvergleichender methode übe
ziel hinausschieszen kann, davon ist die im jahre 1856 erschi

'lateinische grammatik für österreichische untergymnasien' von Vaniçek, nun gymnasialdirector zu Trebitsch in Mähren, ein sprechender beweis. der verfasser hat denn auch nachgerade die verirrung eingesehen, und seine lateinische elementargrammatik vom jahre 1873 darf neben dem buche von Müller und Lattmann und der die oberen classen in den anmerkungen reichlicher bedenkenden lateinischen grammatik von Schmitt-Blank als vorbild dienen, in wie weit den lateinischen neophyten der trunk an der neuen quelle zuträglich ist; bei sämmtlichen liegt der schwerpunkt der neuerung in der bis jetzt sehr stiefmütterlich bedachten wortbildungslehre und in der nach Curtius system bearbeiteten syntax. erlauben Sie mir hier einen kleinen excurs. es hat nemlich in neuester zeit Jolly, privatdocent in Würzburg, in seiner beachtenswerthen brochure 'schulgrammatik und sprachwissenschaft' s. 76 unter anschlusz an eine von ihm verfaszte arbeit, welche in Curtius studien zur lateinischen und griechischen grammatik erschienen ist, eine rationellere systematisierung der untergeordneten sätze vorgeschlagen. darnach sollen bei der unterordnung folgende gesichtspuncte festgehalten werden: 1) die unterordnung des ursprünglich coordinierten nebensatzes wird durch kein eigenes wort, sondern nur durch den ton der stimme, häufig auch durch den modus des verbums ausgedrückt z. b. oro dicas, βούλει μένωμεν; 2) ist der nebensatz durch ein satzbindendes wort an den hauptsatz angeknüpft, und zwar a) durch eine von dem relativpronomen der betreffenden sprache abgeleitete casusform, bzw. conjunction z. b. ὡς, b) durch eine von einem anderweitigen stamme abgeleitete z. b. μή, 3) durch correlation. für weitere einteilung empfiehlt er dann Delbrücks antecessive, subsecutive und coincidente untersätze. wir glauben indes nicht, dasz es angezeigt ist, dem schüler der unteren und mittleren classen die thatsache zum bewustsein zu bringen, dasz die sprachgeschichte nicht auf den weg vom fertigen gedanken zum laut, sondern auf den umgekehrten hinweist. allerdings wuste das volk, mit dem die sprache heranwuchs, nichts von temporal-, causalsätzen usw., aber wir haben eben in unteren und mittleren classen keine sprachgeschichte, sondern die fertige sprache als ausdruck des schon fertigen denkens zu lehren. in oberen classen natürlich wird man nicht versäumen z. b. darauf aufmerksam zu machen, dasz jedes ὅτι und jedes ὅπως 'wie' heiszt.

Zum grammatischen unterricht überhaupt nur noch die bemerkung, dasz die fortwährende verweisung auf die muttersprache oder auf bekanntes aus anderen sprachen ein gut stück praktischer sprachvergleichung bildet; namentlich wird die später einsetzende griechische elementargrammatik möglichst viel und zwar noch mehr als es z. b. bei Koch[2] schon geschehen, aus dem lateinischen beiziehen

[2] die mittlerweile erschienene dritte auflage entspricht auch in dieser beziehung ganz unseren wünschen.

müssen. ebenso bietet das mittelhochdeutsche in obersecunda sch viel gelegenheit zu vergleichungen mit dem lateinischen und gri chischen, z. b. eine = allein unus; der artikel vor pron. possess. z vergleichen mit dem betreffenden griechischen sprachgebrauch; da possessiv gebrauchte ir = αὐτῆς, αὐτῶν; müezen in pot. wunsch sätzen vgl. griech. ὤφελον in irreal. wunschs.; gen. nach wünsche vgl. griech. gen. nach ὀρέγεσθαι usw.; einem wol sprechen cf. la maledicere alicui; mit sîner eines krefte = sua unius vi; es tuo mir innecliche leit als ich gedenke = cum; vil maneger wün der mîn ouge an sach (attraction des rel. wie im griech.) u. a. dies zusammenhaltung der drei so engverwandten sprachen dürft namentlich dann recht nutzbar werden, wenn, was auch aus andern gründen sehr wünschenswerth ist, der unterricht im lateinischen griechischen und deutschen in einer hand liegt.

Es erübrigt mir nun noch ein wort über einen weiteren vor schlag Jolly's a. a. o.; er verlangt nemlich für die obersten classe eine ex professo gegebene anleitung in den principien der gri chischen und lateinischen etymologie und vergleichenden grammati einzusetzen. allerdings ist eine systematische zusammenfassung un passende erweiterung des in früheren jahren gelegentlich erlernte sprachvergleichungspensums namentlich an denjenigen anstalten, a welchen, wie bei uns in Baden, grammatiken des alten stils einge führt sind, sehr wünschenswerth; wenn aber Jolly zu einem solche zwecke nur einen englischen leitfaden von Pils kennt, so möchte ic darauf hinweisen, dasz prof. Baur in Maulbronn[3] bereits im jahr 1871 eine solche sprachwissenschaftliche einleitung dem semina programm beigegeben hat und in diesem jahre (1874) dieselbe 'sprach wissenschaftliche einleitung in das griechische und lateinische fü obere classen' im buchhandel erschienen ist. wo grammatiken d neuen richtung eingeführt sind, da läszt sich eine zusammenfassun in den oberen classen ohne weiteres lehrbuch und ohne stundenzuss bewerkstelligen. jedenfalls aber musz Homer, dieser für d sprachgeschichte so ergiebige schriftsteller, nach der etymologisch und historischen richtung in secunda in der weise ausgebeut werden, dasz man in untersecunda die betreffenden resultate gel gentlich und gruppierend beizieht, dagegen in obersecunda, w auch der unterricht im mittelhochdeutschen für unsere zwecke v verwenden ist, vor beginn der Homerlectüre ein vocabular, welch die häufigst wiederkehrenden wurzeln mit ihren ausläufern und d wichtigsten lautgesetze der sprachvergleichung enthält, auswend lernen und während der lectüre, auch später in prima, öfters wiede holen läszt; in Heidelberg wird zu diesem behufe ein von direct dr. Uhlig entworfenes autographon benutzt, welches in hinsic auf die eingeführte schulgrammatik auch eine kurze Homerisc formenlehre enthält.

[3] jetzt gymnasialdirector in Tübingen.

Soll ich den praktischen gehalt meines vortrags in thesenform kurz zusammendrängen, so dürfte sich folgende fassung empfehlen: 1) die feststehenden resultate der neueren sprachwissenschaft sind der schule nicht länger vorzuenthalten; namentlich ist die schulgrammatik nach denselben zu verbessern. 2) in der mitteilung dieser resultate musz stets auf den geistigen reifezustand der betreffenden schüler sorgfältigst rücksicht genommen und masz gehalten werden; insbesondere aber ist die veranschaulichung an der wandtafel und die jeweilige anlehnung des neuen an bekanntes nie zu verabsäumen. 3) in unteren classen sind nur solche resultate der sprachvergleichung zu verwenden, durch welche unverständliches in klarer und einfacher weise weggeräumt und die memoriale fixierung erleichtert wird. 4) in oberen classen ist sprachwissenschaftliches, von allem complicierteren abgesehen, nicht blosz gelegentlich, sondern auch in zusammenfassender und erweiternder weise vorzutragen; insbesondere ist die Homerlectüre in diesem sinne zu verwenden.[4]

Bei diesen thesen haben wir natürlich, wie Sie aus dem ganzen vortrag ersehen, nicht nur den lateinischen und griechischen, sondern auch den deutschen sprachunterricht im auge. was das französische betrifft, so entnehme ich Jollys mehrfach genannter brochüre, dasz Frankreich bereits ganz auf den resultaten von Diez romanischer grammatik und wörterbuch ruhende handbücher (von Brachet) für die französische sprache besitzt, welche auch in englischer übersetzung vorliegen und in England eingeführt sind; die unlängst erschienene, für deutsche schulen bestimmte französische grammatik von Körting soll nach denselben grundsätzen abgefaszt sein. hoffen wir denn, dasz das geistige element im unterricht sich immer mehr geltend mache und auch dem jugendlichen kopfe der weg zu den aufgedeckten gesetzen überall gebahnt werde; denn 'das aufgedeckte gesetz ist dem leben des geistes ebenso verwandt als der zufällige und dunkle stoff ihm fremd ist'. (Schrader.)

Vielleicht kann unser verein, wenn er dereinst sein 100jähriges jubiläum feiert, die these aufstellen, die gymnasialschüler mit indogermanischer grammatik zu bewirthen und sie aus diesem horne der amalthea 'unbeworren' die grünen kräuter des arischen sprachstamms pflücken lassen.

[4] auf der diesjährigen (1875) versammlung mittelrheinischer gymnasiallehrer hatte ich mich erboten folgende thesen zu vertheidigen:

1. die resultate der sprachvergleichung sind im classischen unterricht der unteren gymnasialclassen so weit zu verwenden, als dadurch die rasche und feste aneignung der formen unterstützt oder mindestens nicht erschwert wird.
2. darüber hinaus sollen die betreffenden mitteilungen an die schüler in oberen classen gehen, bei gelegenheit der notwendigen grammatischen repetitionen, der einführung in die Homerlectüre und der aus mehr als einem grunde wünschenswerthen lesung eines Plautinischen stückes.

HEIDELBERG, im mai 1875. C. LANG.

25.

Neues vereinfachtes Homerwörterbuch nach der reihenfolge der verse von Eduard Waradein. I. Odyssee. Stuttgart, Metzlersche buchh. 1874. VIII u. 168 s. 8.

Unter dem titel eines 'neuen vereinfachten Homerwörterbuchs' wird ein werkchen dargeboten, welches den doppelten zweck verfolgt, einerseits jedem, 'der es im griechischen auch nur so weit gebracht hat, dasz er griechisch lesen kann und die hauptregeln der declination und conjugation weisz, die möglichkeit zu gewähren, ohne jede weitere hülfe die Homerischen gedichte mit leichtigkeit und geringem zeitaufwand durchzulesen, andrerseits ein mittel an die hand zu geben, die griechische sprache ganz leicht und schnell und dennoch gründlich zu erlernen'. es wäre in der that höchst erfreulich, wenn ein mittel gefunden wäre, die Homerischen gedichte zu lesen, ohne mehr griechisch zu verstehen als ein quartaner oder untertertianer. nur ist ref. fest davon überzeugt, dasz niemand mit so geringen kenntnissen jene gedichte zu lesen und zu geniesszen vermag, wenn er auch dieses neue wörterbuch zu hülfe nimmt. die schönheiten eines originaltextes wird doch nur der kennen lernen, welcher die originalsprache beherscht. gesetzt aber auch, er könnte die schwierigkeiten überwinden, welche ihm die formenlehre entgegenstellt, so bleibt doch der mangel an wörtern, so dasz nichts übrig bleiben würde, als die vorkommenden wörter auswendig zu lernen; wenigstens bringt auch Waradein in seinem vereinfachten wörterbuch für die späteren gesänge weniger wörter als für die früheren. ob aber jemand durch das auswendiglernen von wörtern einer ihm fremden sprache angenehmer berührt wird, als durch das aufschlagen — das überlasse ich dem verf. so viel scheint mir sicher zu sein, dasz niemand mit den griechischen kenntnissen eines quartaners unter beihülfe dieses wörterbuches an den Homerischen gedichten sonderlichen geschmack finden könnte.

Aber auch der vorschlag, in der schule gleich im ersten jahre, nachdem man die hauptregeln der declinationen und conjugationen gelernt hat, zur lectüre der Homerischen gedichte zu schreiten und in quarta sofort ein halbes buch Odyssee durchzunehmen, erscheint mir ebenso wenig durchführbar, wie der, in dem folgenden jahrescurse ein ganzes epos, entweder die Iliade oder die Odyssee zu lesen. dieser versuch, in derselben zeit, wie jetzt — der verf. sagt selbst, er wolle nicht mehr zeit darauf verwenden — in einem jahre mit untertertianern (denn das ist ja wol der zweite jahrgang) ein ganzes epos zu lesen, will mir unausführbar erscheinen, so lange nicht die erfolgreiche probe beigebracht ist: ich glaube vielmehr, dasz dieses nur vielleserei ist und nur oberflächlichkeit zur folge haben wird, nicht aber, dasz sich die studierenden mit gröszerer leichtigkeit auch in allen anderen schriftstellern zurecht finden. wer auf diese weise, wie herr Waradein, den naturwissen-

haften und der neuern litteratur den weg auf dem gymnasium ihnen will, der wird dem gymnasium und dessen schülern einen r schlechten dienst erweisen. am allerwenigsten aber würde man rch diese betreibung der lectüre das abwehren, dasz die schüler, bald sie vom schulzwange befreit sind, die griechischen bücher it unwillen bei seite legen. oberflächliches beschäftigen mit einem genstande kann und wird nie begeisterung hervorrufen, nie den genstand liebgewinnen lassen. die gründe für die erscheinung, ss ehemalige gymnasiasten so gern den alten classikern den cken kehren, liegen doch wol tiefer; gibt es doch so manchen, der ilologie studiert hat, und, sobald er ins schulamt kommt, keinen dern schriftsteller wieder in die hand nimmt, als den, welchen er der schule erklären musz.

Gesetzt aber auch, es wäre das vorliegende werkchen nach der en oder andern der vom verf. bezeichneten seiten eine hülfe, so gt es sich, inwiefern der verf. sein ziel erreicht hat.

Wir übergehen dabei, dasz herr Waradein meint, die frage, die Homerischen gesänge das werk eines einzigen dichters seien, re von Minckwitz in seiner vorschule mit schlagenden gründen zu sten des einzigen dichters entschieden — eine ansicht, welche ch wol auf mehr als einen widerspruch stoszen dürfte.

Auch in dem wörterverzeichnis selbst wird der verf. vielfach ht recht haben. zunächst scheint eine genaue durcharbeitung des amten hülfsmaterials zu fehlen. zu v. 1 wird bemerkt: «πολύτροc viel umhergetrieben, auch gewandt, klug». die erste betung ist doch wol aufgegeben und so hätte die letztere allein anführt werden sollen. aber wenn auch die erstere noch anerkannt rde, so hätte meines erachtens nach der verf. zu seinem zwecke eine bedeutung anführen sollen. es dürfte kaum das vorliegende riftchen ein repertorium sämtlicher bedeutungen bringen wollen. in diese art der anführung mehrerer bedeutungen für jedes einzelne wort findet sich auf jeder seite belegt: so zu v. 3: «δὲ doch, , auch, ferner, aber, sondern, dagegen». zu v. 4: «νόος sinn, nnke, rath, geist, verstand, klugheit, sitte, charakter».

Zu bedauern ist auch, dasz sich nicht wenige geradezu falsche utungen nachweisen lassen. v. 4 wird κατὰ in der verbindung Θυμόν übersetzt mit 'gegen', während v. 29 richtig mit 'in' setzt ist. v. 10 wird als bedeutung von ἀμόθεν (sic) angegeben: teil, ein wenig'. v. 11 bringt herr Waradein für αἰπύς die betung 'schwer', obgleich schon Nitzsch, anm. 1 s. 6 sagt: 'nicht schnellen, auch nicht den schweren, sondern den jähen tod, in man leicht stürzt'. v. 36 μνηστή die verlobte, v. 38 εὔσκοπος zielend, gut treffend. natürlich musz auch Ἀργειφόντης immer der Argostödter sein. v. 48 ἀμφὶ nur, wegen. diese wenigen spiele aus den ersten 50 versen mögen genügen.

ἀμφὶ v. 48 mit 'nur' zu übersetzen, kommt vielleicht auf rechnung der druckfehler, an denen das büchlein nicht arm ist. auch

hier einige belege aus den ersten versen: v. 5 ἔ statt ἑ (ἕτερος), v. 10 ἀ statt ά, v. 16 ἔλθιο, v. 34 ἀφετέρηςιν, v. 46 Aigistos, unmittelbar darauf 57 statt 47, v. 13 τούτον.

Endlich möge noch erwähnt werden, dasz die einen wörter zu oft wiederholt werden, während andere ganz fehlen. δή wird v. 15 mit 6 bedeutungen angeführt, v. 26 weggelassen und v. 32 wieder erwähnt mit 6 zum teil von den zu v. 15 vorgebrachten verschiedenen bedeutungen. ein bestimmtes princip läszt sich nirgends wahrnehmen. v. 14 fehlt νύμφη, ohne dasz es vorher zu erwähnen gewesen wäre.

Diese andeutungen werden zur charakteristik des buches und zur beantwortung der frage genügen, ob der schule mit dergleichen hülfsbüchern gedient sein könne.

Greiz. Th. Sorgenfrey.

(18.)

PHILOLOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1873.

(fortsetzung.)

Rathenow. höhere bürgersch. 5 classen, 8 lehrer, 133 schüler, 3 abit. der erste ord. lehrer Weisker wird zum rector, dr. Kohlschütter zum ersten ord. lehrer gewählt, dr. Hoffmann und cand. min. Wapler traten aus, an ihre stelle W. Müller und cand. min. M. Rühlmann. — Abh. des dr. Kerber: 'gedanken über die entwicklung der conjugation'. 28 s. verf. erklärt zunächst die agglutination bestimmter tempusformen an unflectierte stämme mit H. Merguet gegen Corssen für ein unding, andere haben die formen in lauter wurzeln teils verbalen, teils pronominalen ursprungs zerlegt. diese analyse führt zu den wundersamsten consequenzen und bietet in etymologischer beziehung schwierigkeiten, die suffixe ga, ta, ra, na, ma, va sind demonstrativen charakters, die complicierten bildungen können die mannigfachsten beziehungen des thätigkeitsbegriffs ausdrücken, aber diese vielseitigkeit weist auf eine allgemeine, alle verschiedenheiten vereinigende grundbedeutung hin. die diesen stämmen von complicierter bildung zu grunde liegenden verbalwurzeln sind substantiell zu fassen. der ursprüngliche gedanke der complicierten bildungen beruht auf localer auffassung. diese locale grundauffassung vereinigt die mannigfachen verschiedenheiten im gebrauche, die intensive, iterative, derivative, intransitiv-passive, causative, desiderative bedeutung wie die der fülle. die bestimmten tempusformen bestehen aus zwei ursprünglich getrennten teilen. der erste besteht in allen zeiten aus einer wurzel und einem pronominalen elemente. alle tempusstämme sind complicierte bildungen. sowol die verba als die nomina von complicierter bedeutung haben sich aus complicierten bildungen entwickelt, sie werden zu verb. oder nomen nur durch personal- oder casussuffix. jede complicierte bildung kann an sich declin. und coni. werden. aber mit feinem tacte hat die sprache es vermieden, dieselbe complicierte bildung zugleich als temporalstamm in der coniug. und als participialstamm desselben temp. in der decl. zu brauchen. amavisti ist wörtlich so viel wie der dort im lieben du, und ähnlicher bedeutung alle verbalformen. die sich bei der auffassung der tempusstämme als compli-

cierter bildungen aus wurzel und demonstrativem pronominalstamm ergebenden gedanken haben für uns etwas hartes. die hier angenommene ursprüngliche unbestimmte redeweise ist für den urzustand wahrscheinlich, sie war auch verständlich. allmählich entfaltete sich die ursprüngliche unbestimmte ausdrucksweise zu der spätern bestimmtheit. das wie dieser entfaltung erörtert verf. eingehend, ebenso die entwicklung der genera. das pass. kein verb. refl. auch die entwicklung des pass. aus dem activbegriffe wird geleugnet. act. pass. med. sind nur verschiedene erscheinungsformen derselben unbestimmten localen ausdrucksweise, und dies sucht verf. durch zusammenstellung der gr. suff. begreiflich zu machen. ebenso werden die modi coni. und opt. als nur verschiedene formen einer ausdrucksweise, die die handlung ganz im allgemeinen als etwas blosz gedachtes hinstellt, aufgefasst. nach dieser einleitung, die also wesentlich das walten der complicierten bildungen in der formation der conjugation erweisen will, geht verf. zur behandlung des praes. über und erörtert im 1n cap. die grundbedeutung des praesens. verf. geht von der meinung Akens aus, das praes. sei ursprünglich eine allgemeine, aller zeitlichen bestimmung bare form, die rein abstracte form, die rein abstracte prädicierung einer thätigkeit vom subjecte gewesen, und will diese meinung nun ausführlicher begründen, die er selbst, ohne von Aken zu wissen, in seiner diss. inaug. ausgeführt. er behauptet die unmöglichkeit einer plötzlichen entstehung der mannigfaltigkeit der tempora und nimmt für die entwicklung derselben drei stadien an. zuerst gab es nach ihm nur eine zeit, die gegenwart, die präsentia dieser ersten periode entbehren jedes zeitbestimmenden charakters. auf der zweiten stufe behalf man sich mit den unbestimmten tempusformen und liesz das zeitverhältnis aus der weise des sprechens errathen, erst auf der dritten stufe bilden sich namen für vergangenheit und zukunft. diese entwicklung des praes. will verf. nun durch den spätern gebrauch erweisen. das praesens soll auch in der spätern zeit andere tempora vertreten, den aorist, das lat. perf., das fut. I, das griech. perf. in gewissen verbis, ja es soll die vergangenheit ausdrücken, eine meinung über das praes., welche die kommenen unter den syntaktikern kaum zugeben werden. ob nicht Matthiäs erklärung II² 955 für solche ausdrucksweisen doch vielleicht auch von solchen festgehalten wird, die noch sehende augen und denkenden verstand haben? wir glauben, der Grieche hat, wo er das praes. gesetzt oder gehört, auch den eindruck desselben und nicht den einer andern zeit gehabt, mochten auch zeitpartikeln, die scheinbar auf ein anderes zeitverhältnis weisen, dabei stehen. auch der hinweis auf die allgemeinen sätze dürfte des verfassers ansicht, das praes. sei auch später noch als allgemeines tempus gebraucht, nicht erweisen. er drückt das praesens aus, was, wie es gewöhnlich geschieht, zu der zeit gegenwärtig ist. von continuierlicher thätigkeit liegt nichts in diesem gebrauche des praesens. auch der gebrauch des praes. zur bezeichnung wiederholter handlungen beweist nichts für die ansicht des verf. die mit beziehung auf die diss. inaug. versuchte aufstellung einer reihe momentorum praesens, praeterita, futura neben dem momentum praesens, praeteritum, futurum und der achtzehn verschiedenen bedeutungen der handlung zum praes. hat etwas sehr künstliches und gezwungenes. ein schlusz aus dieser tabelle dürfte kaum gestattet sein, vor allem aber es sich kaum empfehlen, in der schulgrammatik diese häufig doch noch auf rein subjectiver diftelei beruhende vielseitigkeit der bedeutung des praes. an die spitze zu stellen und etwa zu versuchen, einen quartaner in diese complicierten verhältnisse hineinzuführen. ref. ist auch sehr für aufnahme der überaus schätzenswerthen ergebnisse der sprachwissenschaft, so weit sie sicher sind, in die schulgrammatik, und wünschte wol, dasz man in den höheren regionen bald zu der einsicht käme, dasz ein verständiger griechischer unterricht nur

an der hand einer grammatik wie derjenigen von G. Curtius zu geb
ist. aber er kann nicht umhin, auch hier ö[illegible] der auf dem fel
der sprachwissenschaft seinen dank für die überaus weise beschränku
in der anwahl des stoffes für die schule. die von gutem pädago
ischem takt zeugt, auszusprechen. eine grammatik für schulgebrau
wie unser verfasser, der ja wol auch in bezug auf das nennen nun sei
eigenen ansichten haben wird, sie wünscht, wäre der tod des griechis
lernens auf der schule. das zweite capitel behandelt die ursprüngli
form des praesensstammes. nach dem verf. sind die praesensstäm
auf a, na, ja, ta, aka complicierte bildungen. d. i. erstarrte partiipi
stämme, welche durch suffixe demonstrativen ursprungs von dem wurz
abgeleitet sind. die ursprache besasz auf ihrer ersten stufe sich
verschiedene praesensbildungen, jede zum ausdrucke einer eigenen b
ziehung. wir müssen es uns versagen, den inhalt der schrift wei
genau mitzuteilen, der zugemessene raum legt uns beschränkung
die angabe der capitelüberschriften auf. das dritte capitel behand
das praes. im verhältnis zu den übrigen temporibus, das vierte v
unaugmentierten einfachen praeteritum, das fünfte vom augme
praeteritum. wenn wir durch vorstehende anzeige mit dazu beitrag
dasz die blicke unserer gelehrten sprachvergleicher auf diese sch
gelenkt und dieselben zur eingehenden begutachtung der oft re
paradoxen ansichten, die leider meist mit einer entschiedenheit a
treten, die einem zweifel in ihre richtigkeit wenig raum zu las
scheint, veranlaszt werden, so hat die anzeige ihren zweck, die übe
fleiszige, von vielem studium der einschlägigen litteratur zeugende
handlung vor dem geschicke des vergessenwerdens oder gänzlich
unbeachtetbleibens zu bewahren, erreicht.

BRANDENBURG. städt. gymn. 8 classen, 12 lehrer, 248 schüler
sommer, 267 im winter, 5 abit. mathemat. dr. Hutt, collab. dr. Kaes
bier, elementarlehrer Jahnke traten ein, collab. Dehmel trat
rothem adlerorden in den ruhestand, als prob. verwaltete cand. Gru
die fünfte collaboratur. — Abh. des dr. Kaesebier: 'de Callimac
νόμων poeta.' 18 s. die gattung lyrischer poesie, welche mit dem nam
νόμος bezeichnet wird, ist bisher für durch kein denkmal bekannt
halten, daher über die composition der νόμοι die urteile verschie
waren. verf. will nun nachweisen, dasz Kallimachos νόμοι gedichtet h
und diese uns erhalten sind. er glaubt entdeckt zu haben, dasz drei u
den überlieferten gedichten des K. die sieben bestandteile, welche n
Pollux IV 66 zum νόμος gehören, auszerdem eins vier von den besta
teilen enthält. jene drei sind hymni in Apoll., in Cerer., in Iovac. M
das eine der h. in Iovem. er beginnt mit der behandlung des hy
in Apollinem. er zerfällt in vier gröszere teile: 1—16. 17—31. 32—1
105—113. das prooimion zerfällt in zwei teile: 1—8 und 9—16. d
sind nach dem verf. die beiden von Pollux als ἐναρχά und μετα
bezeichneten teile des νόμος. der zweite teil 17—31 zerfällt aber
in zwei teile 17—23 (v. 24 wird für unecht erklärt) und 25—31. da
erkennt verf. die κατατροπά und μετακατατροπά des νόμος. mit v.
beginnt der hauptteil und reicht bis v. 104. darin werden des got
hervorragende tugenden und glänzende thaten besungen. es ist
ὀμφαλός des νόμος. die composition dieses teils wie die der früh
sucht verf. als strophische zu erweisen. v. 44 wird athetiert.
sprochen werden besonders v. 58—64, weil sie an verderbnissen leid
v. 64 wird gestrichen, ebenso v. 62. den σφραγίς genannten teil
νόμος findet verf. in v. 105—112, den ἐπίλογος endlich in v. 113
stellt dann das gedicht als νόμος her. einen grund für die richtigk
der herstellung sieht verf. auch darin, dasz jeder teil mit dem nam
des gottes oder einer anrufung anhebt. auch bei jedem teilchen
omphalos erscheint dasselbe, nur v. 77 und 100 haben nur ein p
nomen. verf. geht nun zum hymnus in Cererem über. hier erkennt

1—9 die ἐπαρχά. v. 2 und 120 wird die überlieferte lesart πολύ- gegen Dindorfs, Schneiders und Meineckes πολυτρόφε geschützt. αρχά gliedert sich in drei strophen zu 2, 4 und 3 versen. v. 10 stellt die μεταρχά dar. v. 15 ist lückenhaft überliefert. verf. ft alle ausfüllungen, die versucht sind und stellt her: τρὶς δ' ἐπὶ της νήσου δράμες ὀμφαλὸν Ἔνναν Τόσσακι, wonach zeichen einer für die übrigen teile des verses gesetzt werden. hinter diesen haften vers schaltet dann verf. mit Näke, Schneidewin und Mei- aus Clem. Alex. V 101 Klotz den vers ein: Καλλιχόρῳ δ' ἐπὶ καθέζεο παιδὸς ἄπυστος. nun hat er die μετ. auch auf 9 verse ge- . hier beginnt eine strophe von 3, folgt eine von 4 und schliesst on 2 versen. das verhältnis ist also demjenigen in der ἐπαρχά entgegengesetzt. mit v. 17 beginnt die κατατροπά und reicht 24, mit v. 25 beginnt die μετακατατροπά und reicht bis v. 31. lert sind diese stücke in drei abschnitte zu 1, 2, 4 versen. der ὸς umfaszt 32—118. 32 f. bilden den eingang, 117 f. den schlusz. ten teile der fabel von Erysichthon entsprechen sich 34—37 und , 38—40 und 51—53, 41—45 und 46—50; im zweiten 58—72 haben si abschnitte zu 4, 7, 4 versen, im dritten vier zu 4, 7, 4, 7 versen. rten will verf. 110 hinter 107 setzen und mit 109 die erzählung, mehr die gebete des Triopas fortführen. bei dieser ordnung sind schnitte, in denen von Erysichthon erzählt wird, 7 verse lang. ρατὶς findet verf. in 119—134. den anfang kennzeichnet der neue . verf. bespricht Schneiders anstosz an εἶπατε 119, rechnet den uensang bis 128 und scheidet zwei abschnitte 119—124, 125—128, sich ein schwieriger abschnitt 129—134 fügt. nach 124 nimmt ine lücke von einem verse an, ebenso nach 130, in der er t: τᾶσδε τελεσφορίας ποτὶ τὸν θεὸν δ' ἄχρις ὁμαρτεῖν. der epi- hält hier fünf verse 135—139. im hymnos in lavacrum Minervae verf. die ἐπαρχά in 1—12, die μεταρχά in 13—32, die κατατροπά -42, die μετακατατροπά in 43—54, die ὀμφαλός in 55—136, die c in 137—140, den ἐπίλογος in 141. auch hier sind die anfänge nelnen teile durch namen der göttin oder ausrufungen gekenn- t. der hymnus in Jovem ist dreiteilig. v. 1—4 in 3 + 2 versen die ἐπαρχά, die μεταρχά würde nach dem überlieferten texte aus 2 + 2 versen bestehen, aber verfasser, in der meinung, wir hier 2 + 3 haben, versetzt v. 65 hinter v. 5. der ὀμφαλός 10—90 in drei teilen. 10—45. 46—78. 79—90. der erste teil aus 5 + 13 + 13 + 5 versen, und doch ist dabei 36 auszu- und vor 42 eine lücke von einem verse anzunehmen. die tion des zweiten ist bei verwerfung von 55 und umsetzung von er 9 diese: 6 + 3 + 4 + 5 + 3 + 6. der dritte teil besteht + 3 + 5 versen, in 79 ist mit Meinecke zu lesen: ἐπεὶ γένος ανάκτων und vor 87 mit demselben gelehrten eine lücke anzu- . v. 91—96 bilden den epilog. die anfänge der einzelnen be- le des νόμος sind durch namen des gottes oder ein auf ihn be- pronomen gekennzeichnet, κατατροπά, μετακατατροπά und fehlen. den schlusz der abhandlung macht eine übersicht der enen resultate, die sich der wissenschaft zu eingehender begut- empfehlen. uns will das meiste, wenn nicht zweifellos sicher, ahrscheinlich erscheinen.

TSDAM. gymn. 13 classen, 20 lehrer, 411 schüler im sommer, winter. die vorschule hatte in drei classen im sommer 123, im 122 schüler, 4 abit. zu mich., 16 zu ostern. cand. Schwabe, eol. und phil. John traten ins collegium ein, M. Seyffert von der anstalt zu grabe geleitet. — Abh. des dir. dr. Frick: zur griech. moduslehre'. 7 s. vf. schliesst sich an die bei Enslin ene tabelle von Deuschle an, weicht jedoch, wie er auch selbst nicht unwesentlich in anordnung und ausfüllung ab. wir wünsch-

ten wol, verf. möchte sich entschlieszen, die tabelle in etwas weiterer ausführung und mit beifügung von kurzen classischen stellen für jeden einzelne verhältnis weitern kreisen zugänglich zu machen. ohne zweifel würde er sich den dank aller lehrer des griechischen in obern classen und vieler schüler, denen ja freilich die grammatik dasselbe, aber meist nicht in der so vorteilhaften übersicht bietet, verdienen, nur die verweisung auf die grammatik von Buttmann würden wir unterlassen haben. die grammatik dieses gelehrten, dessen wesentliche verdienste um die philologie und speciell um die griechische grammatik und lexikologie wol keiner leugnen wird, gehört doch heute zu den büchern eines überwundenen standpunctes, heute, wo die sprachwissenschaft schon so bedeutende resultate erzielt hat, dasz es nicht rathsam erscheint, ihre verwendung in der schule zu unterlassen. die grammatik von G. Curtius oder eine von ähnlichem standpuncte aus und mit gleichem pädagogischem takte verfaszte dürfte allein das richtige hülfsmittel für den unterricht im griechischen sein. werthvoll, ja äuszerst werthvoll für die Ilias lesenden primaner sind die mitgeteilten stehenden übersetzungen Homer. epitheta und synonyma. es wird auf diese weise doch den schülern, die einmal ihr verständnis durch gute übersetzung bekunden sollen, eine bestimmte übersetzung von worten vorgelegt, welche freilich noch keineswegs alle durchaus sicher erklärt sind und deren wiedergabe in den lexicis oft viel zu wünschen übrig läszt, auch bei Seiler. man gibt verf. von den verschiedenen übersetzungen diejenige, welche nach dem gegenwärtigen stande der erörterungen über die betr. worte sich als die wahrscheinlichste herausstellt, die im anschlusse bald an diese bald an jenen gelehrten gewählt ist.

Schleusingen. königl. preusz. henneberg. gymn. 6 classen, 9 lehrer 125 schüler im sommer, 119 im winter, 9 abit. dr. Dück trat als ord. lehrer ein, superintendent Conrad, religionslehrer der anstalt, ward starb. — Abh. des oberlehrers Bader: 'de dis πατρῴοις'. 9 s. fort einer vor sechs jahren geschriebenen abhandlung. man hat drei arten von θεοῖς πατρῴοις zu unterscheiden, familiengötter, gentilgötter, von allen staatsangehörigen, aber privatim verehrte götter. zu Athen hatte jeder bürger seine ihm eigentümlichen gottheiten, wie Plat. Euthyd. s. 302^{c} lehrt und zahlreiche beispiele beweisen und zwar beispiele aus den verschiedensten teilen Griechenlands. eine ganze reihe von belegen für solche privaten gottesdienste teilt verf. mit sorgfältiger angabe der schriftstellerstellen, auf die er sich stützt, mit. auch aus der griech. fabelgeschichte werden belege für die verehrung von θεοὶ πατρῴοις beigebracht. darauf wendet sich verf. zu besprechung der θεοὶ πατρῷοι der gentes, die sich nur für Athen bestimmt nachweisen lassen. hier haben die verschiedensten gentes ihre bestimmten privaten gottesdienste und, obschon nicht für alle gentes die existenz privater gottesdienste zu erweisen ist, so ist dieselbe doch durchaus wahrscheinlich. möglich ist auch, dasz die gentes, denen bestimmte priestertümer erb- und eigentümlich waren, den dienst der gottheiten, denen sie von staatswegen zu opfern hatten, auch privatim geübt haben. durch Kleisthenes neuordnung entstanden in Athen neue gentes; auch sie waren durch gemeinsamen religiösen dienst verbunden. alle gentes zusammen verehrten den Ἀπόλλων πατρῷος. an gentilgötter ist auch bei Plat. leg. IV 717^{b} zu denken. an dritter stelle behandelt verf. die θεοὶ πατρῷοι, die, wenn auch von allen bürgern, doch nur durch privatdienste verehrt wurden. solchen privatdienst hatte Dionysos in den Megarern, Artemis bei den Sikyonern, Ares bei den Eleern, Poseidon in Eleusis, Zeus bei den Persern, Apollon beim ganzen ionischen stamme (Apollon wurde besonders in Athen auf das höchste verehrt). durch privaten gottesdienst wurden allgemein auch verehrt die makedonischen und ägyptischen könige nach Alexander. auch diese dienst kann man als πατρῷα ἱερά bezeichnen. schlieszlich zieht der verf. die

ergebnis: wo Griechen lebten, sind hausgötter unter dem namen πατρῷοι verehrt, daneben gab es θεοὶ πατρῷοι, welche von allern bürgern, aber mit privatdienst, verehrt wurden, endlich auch θεοὶ πατρῷοι, deren dienste die einzelnen gentes des staates privatim oblagen. diese dienste der θεοὶ πατρῷοι sind sehr alt, stammen aus Pelasgerzeit, die entstehung der culte läszt sich nur mutmaszen. ausgebreitet haben sich die culte erst nach ausbildung der gewohnheit statuen von göttern aufzustellen. der ausdruck θεοὶ πατρῷοι ist sicher vor den tragikern nicht nachweisbar, ihr dienst entschieden viel älter. verf. sucht dann die gründe der dienste der θεοὶ πατρῷοι im einzelnen zu erforschen. in vielen fällen mag es nur ein gewisser aberglaube gewesen sein, der solchen dienst entstehen liesz, oft auch eine bürgerliche sitte, auch die gewohnheit, den stamm abzuleiten von einem heros. andere götter wurden zu θεοῖς πατρῴοις, weil sie gewissen lebensrichtungen vorstanden und darum von einem geschlechtsahnherrn privatim verehrt waren. auch willkür und etwas wie eigennutz konnte zur einrichtung einer privatcapelle eines gottes veranlassen und ein solcher ward dann sicht, nemlich durch übergang des dienstes auf die nachkommen zum θεὸς πατρῷος. gleiche und ähnliche gründe vermehrten im laufe der zeit die anzahl der θεοὶ πατρῷοι. oft hatte eine familie mehrere θεοὶ πατρῷοι, die an gemeinsamer stelle verehrt wurden, in ältester zeit hatten sie ihr heiligtum am herde, in späterer an einem andern orte im hause, nach Petersen in der exedra. verf. bespricht dann den Ζεὺς κτήσιος; es hiesz nie πατρῷος, wie aus Plat. Euthyd. s. 302 bc hervorgeht. der Ζεὺς ἑρκεῖος bezieht sich mehr auf das haus und seine teile als auf die familie. verf. wendet sich zur besprechung der gebräuche, mit welchen die θεοὶ πατρῷοι verehrt wurden. sie wurden von allen familiengliedern gemeinsam geübt, doch vollzog der hausvater allein das eigentliche opfer. die feier war entweder eine regelmäszige oder sie geschah je nach erfordernis. hierher gehören die festlichkeiten bei der geburt eines kindes. später werden die geburtstage alle jahre am heiligtume der θεοὶ πατρῷοι begangen. ihnen ward auch geopfert, wenn ein familienglied sich dem tode nahe fühlte, ebenso bei einführung eines sohnes in die öffentlichen körperschaften. mit dem cult der θεοὶ πατρῷοι war der cult der manen verbunden. auch die gentilichen sacra der θεοὶ πατρῷοι wurden an bestimmten tagen vollzogen, jede gens hatte für ihre gottheiten priester und altäre. der dienst der θεοὶ πατρῷοι war ein sehr heiliger, das verlangte schon ihr name. in jeder not, bei jeder wichtigen angelegenheit wandte man sich an sie als lenker und leiter des gesamten geschicks der familie. bei auswanderung nahm man diese gottheiten in ihren bildern mit. man sorgte so viel er konnte für schutz und erhaltung seiner θεοὶ πατρῷοι. sie blieben bei den männlichen gliedern der familien von geschlecht zu geschlecht, auch bei den töchtern, wenn sie ἐπίκληροι waren. von diesen θυγατράσιν ἐπικλήροις empfiengen dann deren älteste ehe die θεοὶ πατρῷοι. auch der staat hatte ein gewisses verhältnis zu dem dienste der θεοὶ πατρῷοι.

Roszleben. klostersch. und stiftsgymn. der familie von Witzleben. lassen, 9 lehrer, im sommer 94, im winter 100 schüler, 4 und 10 abit. Thiele und dr. Winkler verlieszen am schlusz des schuljahres die anstalt. — Abh. des prof. dr. Steudener: Vergiliana. 16 s. das programm erörtert kritisch und exegetisch eine reihe von stellen der Aeneis. Under spitze I 1—11: verf. stöszt an Iunonis iram neben vi superum, quo numine laeso neben quidve dolens an, behandelt die mehrfachen heilungsversuche und verbesserungsvorschläge der gelehrten und verwirft dann zunächst v. 4. wir glauben seine gründe billigen zu müssen. laeso beseitigt verf. v. 9 und schreibt v. 8 und 10: quo numina laesa. — Inpulerint. weiter wird auf den zweck der von Weidner als problema II bezeichneten verse 12—33 eingegangen, dann schlieszlich

noch ein paar einzelheiten besprochen, wie die beziehung des v. 6, das für a quo genommen und auf Aeneas bezogen wird, erklärung von super v. 29, das durch überdies wiedergegeben die nebengründe, das iudicum Paridis und die rapti Ganymedis einleitend bezeichnet wird. verf. behandelt weiter I 48—49. da adorat wird erklärt und das fut. imponet ins praesens inponit wandeln vorgeschlagen. Juno sagt: betet da noch jemand die und legt noch jemand geschenke auf ihren altar? mit leich änderung hat verf. hier der rede der Juno ihren gewis von V einst gegebenen schlusz zurückgegeben. Juno erscheint in einer gereizten, der ruhigen überlegung durchaus nicht zugänglichen st St. behandelt nun I 81—82, erörtert die beschaffenheit des win bekämpft dabei Ladewig, auch in bezug auf die von ihm vorge sprachlichen gründe, und schlieszt mit einer bemerkung gegen in bezug auf luctantis ventos, er will luctantes als epet. perpit. gefaszt wissen. weiter bespricht verf. I 124 ff., erklärt gegen alto für den dativ in der bedeutung über das meer hin und prospiciens als für prospecturus stehend, wobei der freiere des part. praes. bei Vergil durch stellen belegt und Münsche rung, prospiciens heisze sorgend, zurückgewiesen wird. end spricht verf. das gleichnis I 393, auch neuerdings behandel Berliner zeitschr. für gymn.-w. 1874 heft 2 von Brandt, b terras capere aut captas iam despectare, ludunt stridentibus cinxere polum cantusque dedere nach ludunt als anstöszig, b die verschiedenen von erklärern aufgestellten interpretationen gezeigten worte, will captas despectare beibehalten, reduce stridentibus alis durch: 'sie spielen zurückgekehrt mit den rau flügeln' erklären und solum für polum lesen, meint aber, unter b auf bis senos, 397—398 könne vielleicht auch ursprünglich haben: u. r. i. l. st. Hi coetu cinxere polum. wir sehen in klärung und leichten änderung einen weniger guten auswe der einschiebung eines hi und der statuierung zweier schwanabt deren eine schon auf dem lande sitzt, während die andere noc luft kreist. wir freuen uns nach der lectüre des eben besp programmes gestehen zu müssen, dasz es eins von den leide seltenen ist, welche, weil sie nicht das schon funfzig mal ges einundfunfzigsten male in andern worten wiederholen, der wis einen wirklichen nutzen bringen und den leser in seiner e wesentlich fördern. möchte St. uns bald fortsetzungen bieten.

(fortsetzung folgt.)

GÜTERSLOH. H. K. BEN

(9.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter mitbenutzung des 'centralblattes' von Stiehl und de schrift für die österr. gymnasien'.)

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichn

Amen, dr., oberlehrer am Friedrichsgymn. in Berlin als 'p prädiciert.

Beck, dr., ord. lehrer an der Friedrichsrealschule in Berlin

Bellermann, dr., ord. lehrer an der königsstädt. realschule in Berlin } zu ob bef

Berlit, G., bisher hülfslehrer am Nicolaigymnasium in Leipzig

Brugsch, dr., ord. prof. der univ. Göttingen, erhielt den kais. österr. orden der eisernen krone II cl., den k. brasilian. rosenorden II cl. und das commandeurkreuz vom groszherrl. türk. Medschidjeorden.

Curtze, ord. lehrer am gymn. zu Thorn, erhielt das officierkreuz vom orden der k. ital. krone.

Derichsweiler, dr., director des gymn. in Weiszenburg, zum director des lyceums in Metz ernannt.

Dinse, dr., ord. lehrer am gymn. zum grauen kloster in Berlin
Drenkhahn, dr., ord. lehrer am domgymnasium in Merseburg
Goldschmidt, dr., ord. lehrer am Friedrichsgymn. in Berlin
Grühn, dr., ord. lehrer am gymn. in Meldorf
} zu oberlehrern befördert.

Hense, dr., director des gymn. in Parchim, in gleicher eigenschaft an das gymn. zu Schwerin berufen.

Hahn, dr., ord. lehrer am Kölnischen gymn. in Berlin
Hunghahn, dr., ord. lehrer am Luisenstädt. gymn. in Berlin
} zu oberlehrern befördert.

Hunghans, dr., oberlehrer am stadtgymn. in Stettin als 'professor' prädiciert.

Klien, M., an der realschule in Döbeln als oberlehrer angestellt.

Kretzschmar, dr. jur. in Leipzig, als prof. des röm. rechts an die univ. Rostock berufen.

Laws, dr., oberlehrer am gymn. in Rössel als 'professor' prädiciert.

Lepsius, dr. geh. regierungsrath, oberbibliothekar, ord. professor der univ. Berlin, erhielt das commandeurkreuz mit dem stern des groszh. bad. ordens vom Zähringer löwen.

Mehlhorn, dr., bisher hülfslehrer am Nicolaigymn. in Leipzig
Meibauer, dr., ord. lehrer an der königsstädt. realschule in Berlin
Meusel, dr., ord. lehrer am Friedrichsgymn. in Berlin
} zu oberlehrern befördert.

Meyer, dr., oberl. am gymn. in Parchim, zum director dieser anstalt ernannt.

Müller, dr. Aug., ord. lehrer am Friedrichs-Werderschen gymn. in Berlin
Müller, dr. Heinr., ord. lehrer am gymn. zum grauen kloster in Berlin
Nitsche, dr., ord. lehrer am Sophiengymn. in Berlin
Oppelt, dr., bisher hülfslehrer am Nicolaigymn. in Leipzig
Richardon, dr., ord. lehrer an der Luisenstädt. realsch. in Berlin
Richtzig, dr., bisher hülfslehrer am Nicolaigymnasium in Leipzig
Schul, dr., ord. lehrer am Friedrichs-Werderschen gymn. in Berlin
Schundheller, dr., ord. lehrer am stadtgymn. in Stettin
Schode, dr., ord. lehrer am gymn. in Bunzlau
Schodenberg, dr. an der gymnasial- und realschulanstalt in Plauen
Schose, dr., ord. lehrer am Kölnischen gymn. in Berlin
} zu oberlehrern befördert.

Schauerwein, dr., ord. lehrer am gymn. in Rostock, zum director des gymn. in Neubrandenburg ernannt.

Schild, dr., ord. lehrer am gymn. zu Waldenburg in Schl., zum bürgermeister von Wittenberg gewählt.

Schmidt, dr. Joh., ord. lehrer am Luisenstädt. gymn. in Berlin zum oberlehrer befördert.

Schneidewin, dr., ord. lehrer am gymn. in Hameln } zu oberlehrern
Schultze, ord. lehrer an der Dorotheenstädt. realsch. in Berlin } befördert.

Schulz, dr. Ferd., provinzialschulrath in Münster, als 'geheimer regierungsrath' charakterisiert.

Schwering, dr., privatdocent von der theol. akademie in Münster, an das gymn. in Brilon als oberlehrer berufen.

Stein, oberlehrer am gymn. in Neuss, in gleicher eigenschaft an das gymn. zu St. Marzellen in Köln berufen.

Treuner, studienlehrer in Culmbach, zum subrector in Hersbach ernannt.

Wehner, A., an der gymnasial- und realschulanstalt in Plauen als oberlehrer angestellt.

Weiske, oberlehrer an der latein. hauptschule der Franckeschen stiftungen in Halle } als 'professoren'
Witte, oberl., conrector am domgymn. in Merseburg } prädiciert.

Zettnow, dr., ord. lehrer an der Sophienrealschule in Berlin, zum oberlehrer befördert.

In ruhestand getreten:

Gossrau, oberlehrer, professor am gymn. in Quedlinburg.

Heudemann, dr., oberl. am gymn. zu Plön.

Hoch, dr., oberlehrer am gymn. in Münstereifel.

Reiche, oberl., prof. an der realsch. am zwinger in Breslau.

Schrörs, ord. lehrer am progymn. in Malmedy, und erhielt dersel den preusz. kronenorden IV cl.

Waldhauer, ord. lehrer am gymn. in Memel.

Gestorben:

Bernhardy, dr. Gottfried, geh. regierungsrath, ord. prof. der class schen litteratur an der univ. Halle, am 20 märz, 73 jahre alt.

Deimling, dr., oberschulrath in Karlsruhe, am 11 märz.

Friedlein, dr. Gottfried, rector am gymn. in Hof, am 31 mai, 47 jahr alt. (tüchtiger mathematiker. mitbegründer und redacteur de blätter für das bair. gymnasial- und realschulwesen.)

Hilgers, dr. Joseph, director des gymn. zu Hagenau, am 26 april.

Höfer, Gregor, schulrath, seit 27 jahren rector des Ludwigsgymn. i München, am 31 mai, 62 jahre alt.

Hoffmann, H., ord. lehrer am gymn. in Thorn.

Knochenhauer, Wilhelm, hofrath, emer. realschuldirector in Mei ningen, am 13 märz.

Lichtner, ord. lehrer am Luisenstädt. gymn. in Berlin.

Lyell, Charles, baronet, geb. 14 nov. 1797 zu Kinnordy in Schottland genialer geolog, gest. am 23 febr. in London.

Metger, dr. oberl., conrector am gymn. zu Verden.

Mörike, Eduard, geb. am 8 sept. 1804 in Ludwigsburg, starb am 4 juni zu Stuttgart.

Müller, dr. Joh. Jac., professor der physik am polytechnicum in Zürich. am 15 januar.

von Palmer, dr. Christian, ord. prof. der theologie an der universität Tübingen, am 29 mai daselbst. (bedeutend als theolog und pädagog. 'evangel. pädagogik' 4e aufl.)

Piderit, dr. Karl Wilhelm, director des gymn. in Hanau, am 26 mai, 60 jahre alt. (treffliche schulausgaben der rhetorischen schriften Ciceros.)

Schrörs, Peter, ord. lehrer am gymn. in Malmedy, am 1 juni.

v. Uechtritz, Peter Friedr., geh. justizrath, freund Immermanns, kritiker und dramat. dichter, 75 jahre alt, am 15 febr.

Wiedmann, director des gymn. zu Attendorn.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER
MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE
HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

26.

NOCTES SCHOLASTICAE.

Zur frage über die didaktische und pädagogische anleitung der schulamtscandidaten.

Die hier bezeichnete frage ist eine derartige, dasz sie mehr aus einer gewissen fülle eigener lebendiger erfahrungen heraus als aus reflexion und berathung in einer befriedigenden weise erörtert werden kann; wer diese erfahrungen nicht hat machen können, läuft, wenn er gleichwol an eine solche untersuchung heranzugehen veranlassung hat, immer grosze gefahr, sich in eitle und thörichte phantasieen zu verirren, sich mit nebelbildern zu beschäftigen, während er concretes, reales, lebendiges vor sich zu erblicken glaubt, und zu idealisieren, anstatt praktisch brauchbares zu liefern. daher hat denn auch das hiesige lehrercollegium, als ihm diese frage gestellt ward, es nicht wagen wollen, selbst auf die discussion einzugehen, und hat es dem verfasser überlassen, sich so gut oder schlecht es gehe hierüber zu äuszern. ich gestehe nun, dasz ich mich für äuszerst unfähig hierzu halte, will aber doch einen kleinen beitrag zur beantwortung der vorgelegten frage bieten, einen beitrag, der sich mehr in abstractionen als in erfahrungen bewegen wird. und vielleicht ist auch das nicht völlig werthlos, wenn aus unserm kreise etwas von ideen zu einer frage beigesteuert werden könnte, für welche den königl. schulbehörden ohne zweifel viel praktisches material vorliegt.

So viel ich weisz, ist Preuszen das erste land, in welchem man von den zukünftigen lehrern gefordert hat, dasz sie zwischen ihrer universitätszeit und dem wirklichen eintritt in das lehramt eine art

von probezeit beständen, ähnlich wie die juristen eine solche ihrer praktischen ausbildung gewidmete zeit zu bestehen haben. die juristen haben allerdings eine längere zeit der praktischen schulung zurückzulegen als wir, haben dafür aber auch die günstigere stellung, dasz sie bereits von ihrer ersten auscultatorenthätigkeit als im unmittelbaren dienst des staates stehend betrachtet werden.

Dieses sogenannte probejahr nun führt einen sehr üblen namen. was man probt, nimmt man, wenn es für gut befunden wird, definitiv an, z. b. wenn man eine uhr zur probe nimmt, oder gibt es, wenn es sich nicht bewährt, zurück. bei unserm probejahr ist eine derartige definitive entscheidung nicht in aussicht gestellt; wenn seine lehrerqualification sich während dieses probejahres auch noch so gering erwiese, würde dies doch kein hinderniz gegen eine etwaige definitive anstellung geben, sondern man würde es den anstalten, die es mit einem solchen lehrer versuchen wollen, gewähren müssen. es ist also eigentlich keine probezeit, sondern ein übungsjahr, und so würde ich auch dies jahr zu nennen rathen, da es in der that nicht ganz unwesentlich ist, ob man den einen oder den andern namen wählt.

Dies probejahr nun würde füglich ganz in wegfall kommen können, wenn es den behörden, welche einen lehrer berufen, unbenommen wäre, diesen lehrer, im fall er sich unbrauchbar erwiese, wieder zu entlassen; da dies aber nicht möglich ist, sondern es offenbar viel schwerer hält, aus einem amt heraus — als in dieses amt hineinzukommen, so ist ein solches probejahr doch wenigstens eine wenn auch noch so geringe garantie gegen die anstellung von unbrauchbaren lehrern, und insofern eine derartige einrichtung immer angemessen, wenn sie auch in ihrer form vieles zu wünschen übrig lassen sollte, wie denn das auch sicherlich bei dem jetzigen probejahre der fall ist. indes ist diese einrichtung viel wichtiger für den jungen lehrer, dem so über die tiefe kluft hinüber, welche die reine wissenschaft und die angewandte wissenschaft trennt, von seiten der schule eine liebende und hülfreiche hand entgegengestreckt wird. es klingt über alle maszen schauerlich: haben Sie schon Ihr probejahr abgemacht, oder etwas menschlicher: erledigt? erst wenn das probejahr zu einem jahre der übung in diesem sinn und geist wird, von den schulen selbst so aufgefaszt wird — und ich glaube, dasz dies nicht viel so geschieht — wird ein neuer geist und ein neues leben hineinkommen. von diesem gesichtspuncte aus bin ich allein im stande, diese ganze frage zu betrachten.

Wir unterscheiden, denke ich, auf naturgemäsze weise, was der angehende lehrer von der universität her mitbringt, und was er zu diesem mitgebrachten hinzuerwerben, hinzugewinnen soll.

Was er mitbringt, ist in der regel ein gewisser grad von wissenschaftlicher bildung, welche wieder in verschiedene momente sich spaltet: ich hebe solcher momente unter den vielen zwei hervor. 1) die kenntnisse in dem gebiete der speciellen wissenschaft, und

in gewisses universelles wissen, welches diese specielle wissenschaftliche bildung gleichsam umgibt, und 2) ein wissenschaftliches können, um mich so auszudrücken: also ein moment der reception, nd ein diesem entsprechendes der production. z. b. im philologichen wäre die kenntnis der litteratur eines volkes ein solches oment der wissenschaftlichen kenntnis, dagegen die fähigkeit, eine ndarische ode zu verstehen, zu interpretieren, kritisch zu behandn, ein moment des wissenschaftlichen könnens. diese momente nd natürlich untrennbar verbunden, aber sie lassen sich doch beifflich auseinanderhalten, wie denn auch die art und weise der schung beider eine ungleiche ist, eben so eine ungleiche ist, wie e mischungsverhältnisse in der luft u. dgl. verschiedene sein können. ne völlige harmonie ist nicht zu erwarten; bei dem einen wird das ste moment, bei dem andern das zweite überwiegen. die schule eckhs hat eine entschiedene richtung nach der seite des verhens, kennens und wissens hin gehabt; in der schule Gottfried ermanns hat die richtung auf das können prävaliert. man musz türlich einer solchen einseitigkeit bei unsern jungen leuten gertig sein, und musz diese einseitigkeit, wenn sie mit innerer geiger tüchtigkeit verbunden ist, auch respectieren, schätzen und rkennen; aber man musz auch eben hierüber ein sicheres bewustn haben.

Unsere jungen leute haben, so weit ich das habe beurteilen nen, überwiegend eine hinneigung zu jener ersteren richtung, e seinen natürlichen grund in den prüfungen hat, auf die sie sich nbereiten haben. wenn die prüfungen mehr darauf hinstreben, n dem können und der kraft eines jungen mannes eine ansicht zu innen, wird das studium diese richtung einschlagen. überdies ist nermeszlich leichter, sich ein wissenschaftliches ganze, z. b. die chische litteraturgeschichte, einzuprägen, als z. b. sich die fähign zum verständnis des Aeschylus zu erwerben, weil man dort ein ltnismäszig faszbares vor sich hat, während alle arbeit auf dem ren gebiete den jungen mann nur an den eingang eines unabr weiten gebietes führt. die griechischen antiquitäten lassen in 4 oder 6 wochen durchmachen, die lectüre des Aeschylus, e auf ein können, auf eigene kraft usw. hinstrebt, läszt sich in 4 oder 6 wochen, und überhaupt gar nicht durchmachen. positive wissen habe ich daher, so weit ich habe beobachten nen, oft sehr grosz und weit gefunden, das eigentliche können gen zum teil sehr gering.

Es wird nun, wenn dies der zustand der dinge ist, die schule, cher ein junger mann sich anschlieszen soll, hierauf durchaus cht nehmen müssen, wenn sie jenem eine wirkliche liebe bem und zu seiner weiteren entwicklung etwas beisteuern will. wird ihn, wenn bei ihm das können und die kraft prävalieren , in eine richtung auf ein ganzes, auf ein system, auf positive tnisse zu bringen suchen; sie wird ihn im entgegengesetzten

falle zu einer auf das können, auf kraftentwicklung gerichteten thätigkeit veranlassen müssen: jedenfalls, sei es in der einen, sei es in der andern richtung, zu einem streben, welches der wissenschaft, welcher er sich gewidmet hat, und der allgemein geistigen bildung, mit voller, inniger liebe zugewendet ist. wenn es uns nicht gelingt, dieses auf die geistigen güter gerichtete streben rege zu erhalten und zu bilden und zu leiten, ist der junge lehrer meist für den beruf verloren, der ja nur dann mit ehren betrieben werden kann, wenn er die wissenschaft zur voraussetzung hat. denn die schule vermittelt die jugend, welche ihr anvertraut wird, und die wissenschaft: wie kann jemand ein lehrer sein, für den die eine oder die andere eine verschwindende wäre? ich glaube auch, dasz die erfahrung hierfür zeugen werde, dasz der schule die dringende pflicht obliege, zu geistiger und wissenschaftlicher strebsamkeit anzuregen. denn ich kann nicht finden, dasz in den jungen candidaten im allgemeinen ein so starkes streben vorhanden wäre, welches keiner anregung bedürfte; ich finde vielmehr, dasz der trieb zum studium an stärke mehr und mehr abgenommen habe und noch immer abnehme.

In der uns vorgelegten frage ist zwar nur von didaktischer und pädagogischer anleitung die rede, nicht von der anleitung zu wissenschaftlichem studium, und es ist vielleicht die absicht bei jener fragestellung gewesen, die discussion so zu beschränken; ich glaube jedoch, dasz die scientifische anleitung von der didaktischen und pädagogischen untrennbar sei. denn die wahre didaktik ist nicht blosz die kenntnis des gegenstandes, sondern auch die methodik des eigenen studiums zur voraussetzung, und die pädagogische wirksamkeit ruht zum guten teile auf begeistertem studium. denn nur wer ganz in der wissenschaft lebt, wird auch liebe zur wissenschaft und eine höhere und edlere stimmung und richtung der seele schaffen können. eine didaktik und eine pädagogik ohne jene richtung auf studium wird immer zu einer hohlen, mechanischen und geistlosen werden.

Diese scientifische anleitung wird sich natürlich nach den wissenschaftlichen sphären, auf welche sie sich bezieht, verschieden gestalten: im groszen und ganzen aber wird sie sich doch als eine dreifache herausstellen:

1) als eine solche, welche auf erweiterung des wissens geht;
2) als eine solche, welche auf vertiefung geht;
3) als eine solche, welche auf eigene production geht.

Im philologischen, wovon ich allein etwas verstehe, würde die erste richtung eine möglichste umfassung der alten autoren zu streben, die jetzt den jungen lehrern fast ganz abgeht; die zweite eine selbständige gründliche durcharbeitung eines einzelnen autors mit herbeiziehung des gesamten exegetischen und kritischen materials; die dritte endlich production eigener gedanken aus dem kreise der speciellen wissenschaft, wie sie sich aus der zweiten richtung

nz von selbst ergibt und an diese anschlieszt. in der geschichte rde sich ebenso ergeben 1) eine ausbreitung über die sämtlichen torischen gebiete, 2) ein studium der eigentlichen quellenschrift-ller, 3) die historische selbständige abhandlung.

Es ist hier nicht der ort, diese andeutungen weiter zu ver-gen; ich gebe jedoch zu bedenken, dasz diese studien sich in ent-iedener abnahme befinden; dasz sich die gelehrte bildung im lologischen durchschnittlich nicht über den standpunct der ibnerschen und Weidmannschen ausgaben erhebt; dasz wenige er den lehrern sind, welche die mühe einer wirklich philologi-en arbeit noch übernehmen mögen; dasz die meisten sich mit aneignung von resultaten begnügen, statt selbst, auch nur an em autor, die arbeit der jahrhunderte zu wiederholen, und nicht el auf die resultate, als auf den gang der forschung, die arbeit jene resultate hin, zu sehen.

Ein zweiter punct ist die theoretische ausbildung der angehen-lehrer in bezug auf didaktik und pädagogik. hiermit ist es um es schlimmer als mit dem ersten bestellt. auf den universitäten den derartige collegia, denen der praktischen theologie ent-chend, entweder gar nicht gelesen, oder, wenn sie gelesen wer-, von lehrern gelesen, welche gar keine praktische kenntnis und ne erfahrung besitzen. man kann sagen, dasz die allermeisten lamtscandidaten in dieser hinsicht völlig roh zu uns kommen. stehen weit hinter den elementarlehrern zurück und sind bis die allerersten elemente hinab völlig laien. sie kennen keine re didaktik und pädagogik als die, welche sie aus gewissen nerungen von ihrer eigenen schulzeit her besitzen, und diese lder sind zum teil sehr bedenklicher art. bei einigen wenigen ine natürliche ἕξις für unterricht und erziehung da. zu einer νη und technik darin bringt es fast niemand. dies ist einer der esten mängel in unserem schulwesen, und hierauf ist es unsere gste pflicht, die leitenden behörden aufmerksam zu machen. vertraut eine heerde kühe nicht dem ersten besten menschen der sich zu ihrer führung anbietet; man vertraut dagegen eine r blühender knaben lehrern an, die keine ahnung davon haben, kinder zu lehren und zu erziehen seien, noch viel weniger, wozu enn zu erziehen seien. diesem übelstande würde dadurch zu gnen sein, dasz man von den angehenden lehrern den beweis erte, dasz sie im besitze einer gewissen kenntnis von didaktik l pädagogik seien: dasz sie beide disciplinen sowol in ihrem torischen als in ihrem systematischen teile einigermaszen ten, so dasz die schulen bei den dort eintretenden candidaten gstens gewisse allgemeine vorstellungen und begriffe voraus-n könnten, welche nunmehr von den jungen leuten auf die liche praxis angewandt werden sollten. die praktische theo-bildet einen wichtigen bestandteil der theologischen bildung: hetik, liturgik, homiletik und pastorallehre sind ganz unerläsz-

liche disciplinen für den jungen theologen: glaubt man, dasz der lehrer einer solchen theoretischen bildung über seine zukünftige wirksamkeit weniger bedürfe? früher war es vielleicht möglich, hierin naturalist zu sein; jetzt aber, wo durch Herbart und seine schule, um andere nicht zu erwähnen, diese disciplinen zu einer solchen ausbildung gelangt sind, ist es dringend nötig, dasz von oben herab sorge getragen werde, den schulen andere individuen zuzuschicken als solche, die über ihren lebensberuf völlig ignoranten sind.

Die pädagogik und didaktik weist aber ebenso auch über sich hinaus in andere wissenschaftliche gebiete, welche vielleicht mehr als billig ist von den zukünftigen lehrern vernachlässigt werden: diese gebiete sind 1) die psychologie und 2) die ethik. die letztere liefert unter anderm dem pädagogen die sittlichen ideen, welche er an dem zögling zu erziehen hat, die psychologie macht ihn mit den operationen des vorstellens und des denkens, und mit dem innern process im gefühlsleben und in dem gebiete des begehrens und wollens bekannt, innerhalb deren sich alle didaktik und alle erziehende thätigkeit ununterbrochen bewegt. wie will denn z. b. ein lehrer zur aufmerksamkeit führen, der überhaupt nicht weisz, was aufmerksamkeit ist, und in welchem innern process sich die aufmerksamkeit bildet und erhält?

Das probejahr musz diese disciplinen als theoretische bereits voraussetzen. es kann wol zu weiteren studien anregen und ein tieferes bewustsein erstreben, aber diese disciplinen nicht ganz von neuem aneignen. die schule kann dem candidaten nur bieten, dasz er das erkannte richtige übe und für sich und für seine etwaigen schüler nutzbar mache. mit dem, was überhaupt nicht da ist, läszt sich auch nichts machen. wo dagegen diese disciplinen als wirklich percipierte vorhanden sind, da kann die schule auch ihrerseits die hand reichen und ihre mitwirkung und hülfe eintreten lassen. sie wird dies teils dadurch thun, dasz sie nach der theoretischen seite hin das wissen erweitert und begründet, teils dadurch, dasz sie die praxis leitet.

Was das erstere anbetrifft, so ist es durchaus wünschenswert, dasz der junge lehrer dahin geführt wird, nicht mehr in lehrbüchern seine pädagogische weisheit zu suchen, sondern vielmehr nach den quellen verlangt, welche ja jetzt immer zugänglicher gemacht werden. ein und dasselbe wort in lebendigem zusammenhang erkannt ist ein völlig anderes, als wenn es aus diesem zusammenhang gelöst ist. um ein beispiel zu nehmen, wie unendlich oft ist Buffon das schöne wort nachgesprochen, 'le stile c'est l'homme', und wie leichtsinnig ist es von hunderten falsch verstanden, weil niemand sich die mühe gab, es da zu lesen, wo es von Buffon gesagt ist: in der rede, die er bei seiner aufnahme in die Académie française gehalten hat. wie barock erscheinen uns die worte eines kirchenvaters, wie Athanasius, wenn wir sie in den excerpten bei Gieseler lesen, und wie tief gedacht

nd wahr, wenn wir sie im zusammenhang an ort und stelle lesen. ies ist auch mit der pädagogischen litteratur der fall. Pestalozzi ann nur im zusammenhang gelesen werden. zu diesen quellen ist un der junge lehrer hinzuführen, von Xenophon, Plato und Aristo- les an bis auf unsere zeit herab. natürlich kann das probejahr erzu nur den weg zeigen und den anfang machen. später reicht aum das ganze leben aus, um diesen quell für sich zu erschöpfen. i Herbart allein hat man eine unendliche arbeit.

Dies ist das eine; das zweite ist die praktische seite. die schule t hier einen doppelten liebesdienst zu erweisen. ihre thätigkeit i dem jungen lehrer ist, um es so auszudrücken

1) eine reinigende,
2) eine darstellende.

inigend, indem sie den jungen lehrer die tausend verkehrtheiten eiden lehrt, welche sich dem unterricht und der erziehenden tigkeit ansetzen. keine praxis leidet an so vielen üblen unarten, ie die des lehrers. diese haben in tausend ursachen ihren grund; ld ist es befangenheit, welche die sprache hemmt, bald ist es die istige trägheit und indolenz, welche z. b. verkehrte wieder- lungen, unangenehme flickwörter gebrauchen lehrt, bald mangel i lebensart und feinem gefühl, welches die sprache ins niedere und meine herabzieht u. dgl. hiervon ist nun die praxis des unter- hts zu reinigen; daneben aber zugleich ihm vor augen zu stellen e echte didaktik und die wahrhafte pädagogik, und zwar in lei- ngen und in personen, welche dem jungen lehrer zeit seines bens als leuchtende sterne vor augen stehen sollen. unsere zeit i in dieser beziehung tief in verfall gekommen. man verstand sich r 50 jahren unvergleichlich viel besser auf diese dinge als heutzu- ge. der philanthropinismus und Pestalozzi lebten damals noch in len und begeisterten männern fort, welche eine wohlgelungene unstunde mit ebenso vieler freude betrachteten, wie wir eine ckliche conjectur. um so mehr müssen wir uns vorhalten, was ideale des pädagogischen wirkens seien, und wie sich die wirk- keit zu ihnen verhalte, und dasz man sich nicht etwa über sich che.

Goethe hat irgend einmal im gebiete der **kunst** einander cherei und handwerk, dilettantismus und **kunst** gegenüber- tellt, und namentlich dem dilettantismus seine rechte stellung ewiesen. dilettanten im schulfache gibt es eigentlich nicht; es t nichts, was darin den dilettanten anlocken könnte. von **kunst** n auch nicht viel die rede sein, aus gründen, die ich hier nicht wickeln kann; es ist die rechtschaffene und ehrbare sphäre des tigen handwerks, innerhalb deren wir mit fug und recht stehen ben können, zu der aber auch jeder lehrer hinaufstreben sollte. handwerk aber zeigt sich auch hier als das, welches einen gol- n boden hat. es offenbart sich in der technik des docierens und hens, in dem sichern, festen und stetigen gange, den es ein-

schlägt, in der solidität, die es in seinen leistun erstrebt, und ähnlichen dingen. die jugend ist kein stoff, um daran künstlerisch zu bilden und zu experimentieren mit idealen gedanken. lieber weniger hoch hinaus, als das wohl einer jungen seele riskiert. zu dieser sichern technik nun soll die schule den candidaten, den sie bei sich aufgenommen hat, hinführen, indem sie ihm in darstellungen dieser art muster vor augen hält.

Es ist also 1) eine reinigende und 2) eine darstellende wirksamkeit, die sie ihm darbietet.

Es ist nicht gut, über andere anforderungen, welche eine schule an einen candidaten, dessen sie sich bildend annehmen soll, zu stellen hätte, noch über das, was sie ihm zu leisten hätte, zu sprechen, da jeder glaubt, des guten mehr als genug zu haben, und wenig davon zu finden. ich rechne dahin wahre liebe einerseits zu der wissenschaft, der bei der jugend eine stätte bereitet werden soll, andererseits zu der jugend; den selbstsuchtslosen dienst im amt und berufe; die collegialische gesinnung, welche nichts für sich, sondern alles nur im bunde mit gleichgesinnten, für den gleichen zweck arbeitenden amtsgenossen sein will; den sittlichen wandel, welcher auf der grundlage eines ernsten und treuen charakters ruht; die christliche demut, welche sich, der eigenen schwachheit bewust, zu gott wendet, der auch in dem schwachen ein werkzeug zu seinem dienste erwählen kann usw. freilich wo dieser geist nicht weht, hilft weder scientifische noch didaktisch-pädagogische anleitung das allergeringste; aber es ist übel von solchen dingen zu reden, weil sie nicht faszbar sind, und zwar in formeln gebracht werden können, aber, ob sie da seien oder nicht, nur in ihren wirkungen erkannt oder geahnt werden können. fragen wir vielmehr, was nun die schule, wenn alle diese vorbedingungen da sind, thun könne und thun solle, um wirklich dem jungen candidaten hülfreich und nützlich zu werden.

So wie dies jetzt oft geschieht, kann es unmöglich die rechte weise sein. wir übergeben ihm oftmals lectionen, bei denen es anscheinend nicht viel darauf ankommt, ob sie mit gutem erfolge gegeben werden, nebenlectionen und flickstunden, so dasz man sieht, es ist uns nur darum zu thun, den candidaten einigermaszen unterzubringen und zu beschäftigen; oder aber wir geben ihm lectionen, die bei dem wirklichen lehrer sich in schlechter hand befinden, so dasz wir hoffen, sie bei dem candidaten sicherlich nicht schlechter, wol aber vielleicht besser unterzubringen. in dem ersteren falle ist kaum zu erwarten, dasz dieser mit rechtem interesse an die lectionen herangehe; denn er sieht ja so gut als wir, dasz man ihn eben nur abfinden will; in dem letzteren sieht er allerdings, dasz man gute dienste von ihm erwartet, es fehlt ihm aber der lehrer, der ihm eine anleitung geben oder als vorbild dienen könnte. oder aber wir lassen uns von dem wunsche leiten, einem schwer belasteten lehrer durch den candidaten einige lectionen, namentlich correcturen, ab-

u können; wo es denn nicht wohl zu erwarten ist, dasz der
le lehrer sich nun doch der lectionen und correcturen so
ı oder sich um sie so kümmern werde, als ob es seine eigene
, die jetzt nur für ihn gethan werde. in allen diesen fällen
candidat immer nur als stiefkind oder richtiger als 'pack-
behandelt fühlen, und die liebe, die nicht das ihre sucht,
ı. auch kann es ja nicht vermieden werden, dasz, indem
dat lectionen von 3 oder 4 lehrern vertritt, oder also von
el lehrern eine anleitung erhält (wenn er sie erhält, und
er nicht vielmehr froh sind, jene lectionen los zu sein), in
ıchender weise angeleitet werde. alle diese übelstände, die
einmal in ihrer ganzen schwere dargestellt habe, können
angeordnete verfahrungsweise durchaus nicht empfehlen.
ı man nun wirklich fragt, welche hülfe und handreichung
jungen candidaten vom director, von den ordinarien und
tlichen lehrern der ihnen übergebenen lectionen dargeboten
› wird man auch da finden, dasz dieselbe sehr gering zu
e. kurz intra muros peccatur et extra.
aus ergibt sich wenigstens einiges von dem, was etwa zu
ı sein dürfte, um das probejahr nützlicher zu machen.
weise den candidaten an einen der tüchtigsten lehrer der
olcher lehrer, die ihm wirklich zeigen können, wie das
en und die anderweitige behandlung der schüler zu be-
i, und suche es möglich zu machen, dasz diese in ein wirk-
ieres verhältnis zu dem candidaten treten und diesen als
nen pflegling und lehrling betrachten, der ihnen anver-
ans herz gelegt sei. das viele bildet den menschen nicht,
ur das eine und einfache. viele köche verderben den brei;
rden auch viele leitende lehrer den jungen mann eher ver-
ı leiten und erziehen. dieser éine lehrer nun hat ihn dann
ch zu nehmen. statt etwa überall herumzuhospitieren, hält
andidat nun einstweilen ganz an diesen einen, und sucht
d gesinnung desselben einzudringen. er geht mit ihm in
tionen, d. h. nicht etwa in alle, sondern in eine bestimmte
ction desselben; in diese aber nicht sporadisch, sondern
denn das vereinzelte besuchen hilft nicht viel, lehrt den
ı wenigstens nicht die einheit des unterrichts kennen. ich
n collegen, wenn er meine lectionen besuchen wollte,
ı eine art von bedingung gestellt, dasz er diese lection nun
› zeit dauernd besuche. denn der sporadische besuch
ı nicht viel helfen, wol aber mir schaden, in seinen augen.
nand wird so blödsinnig sein zu glauben, dasz man sich
sich, immer gleich frisch, immer gleich entschieden usw.
ı ich mag mich nun nicht dem schicksal aussetzen, nach
r zwei lectionen beurteilt zu werden. ist also der candidat
› so möge er eine zeit lang die sämtlichen lateinischen
ieses seines tutors mit diesem besuchen, als beständiger

gast, der ihm nicht von der seite geht. ist dies eine zeit lang geschehen, so wird der lehrer sich gelegentlich einmal von ihm ablösen lassen, d. h. nicht indem er ihn statt seiner in die classe schickt, sondern indem er selbst dabei ist und ihn dies oder das nach seiner weise thun läszt. ich will ein beispiel nehmen: es ist eine anzahl von capiteln eines autors gelesen in gegenwart des candidaten, der sie also alle mit gelesen hat; wie angemessen ist es nun, den candidaten diesen abschnitt wiederholen zu lassen. die wiederholung wird dem candidaten immer stoff genug bieten, um zu berichtigen, zu belehren. dann wird der lehrer es auch wagen dürfen, ihm eine aufgabe selbst anzuvertrauen, etwa wenn der lehrer eben den Themistokles hat sehen lassen, nun dem candidaten den Aristides zu übergeben, oder auch auf einige zeit einen teil seiner lectionen ganz abzuzweigen und ihm etwa die lectüre des Ovid anzuvertrauen. dies hätte doch einen sinn und würde einer wirklichen schulung nahe kommen. in einiger zeit kann der cursus bei diesem ersten lehrer beendigt sein, so dasz der lehrling in diesem kreise kann losgesprochen werden: in wie langer zeit, kann niemand sagen; es können 6—8 wochen hierzu ausreichen; es kann aber auch ein halbes jahr dazu erforderlich sein.

Dies verfahren nun ist nicht ohne beispiel. in dem praktischen England werden so geistliche, lehrer, ärzte usw. praktisch gebildet. nach absolvierten studien gehen die jungen leute (giengen sie wenigstens) in der regel zu einem vorzüglichen geistlichen usw. und traten zu diesem in das nächste persönliche verhältnis, begleiteten den geistlichen bei seinen pastoralen besuchen, den arzt zu den kranken, lernten so unter den augen eines bewährten schulmannes und von dessen augen unterrichten. in Rom wurden vorzügliche jünglinge wie Cicero, in das contubernium eines hervorragenden staatsmannes, redners oder juristen gegeben. die ritterliche erziehung des mittelalters hatte völlig diesen charakter.

So wird also auch der zukünftige lehrer auf einige zeit gleichsam in das contubernium eines bewährten lehrers gethan werden und in diesem verhältnis allmählich zu eigenem gleichen arbeiten hingeführt werden. ich setze dabei voraus, dasz der lehrer selbst in seinem fache tüchtig ist, und dasz er das verlangen in sich fühlt, sein eigenstes wesen und das beste, was er in dieser beziehung besitzt und kann, mitzuteilen und so fortzupflanzen. die wahl des letzteren ist natürlich sache des directors, der ja in gewisser weise allein im stande ist, zu beurteilen, was jeder seiner collegen zu bieten und zu leisten vermöge.

In derselben weise wird an die erste lehrlingsstation sich eine zweite und dritte anschlieszen können, wenn eine gröszere anzahl von lehrern da ist, welche befähigt scheint, eine solche schulung zu übernehmen. die zahl solcher lehrer ist gering; denn es gehört nicht blosz kenntnisse oder lehrtalent dazu, sondern auch die gesinnung, welche bereit ist, einem jungen manne so freund und führer

werden. das ganze menschliche leben ist ja ein beständiges
en und empfangen. sollen diese beiden in rechter weise vor sich
en, so musz zwischen ihnen liebe und dank stehen.

Was nun ferner die pädagogische seite anbetrifft, so wird der
didat auch hier praktisch in die grundsätze einer verständigen
ernsten christlichen pädagogik eingeführt werden können. wir
nnen ja den unterricht nicht von der sittlichen behandlung der
üler, und wollen ja durch den unterricht zugleich sittlich wirken,
n auch dies sittliche wirken nicht in dem unterricht völlig auf-
t, sondern daneben seine eigene sphäre und seine eigenen mittel
. die sittliche behandlung zerfällt nach Herbart in 1) regierung
2) zucht, von denen die erstere alle störenden und hemmen-
elemente fern hält, die letztere dagegen in positiver richtung
zu erziehenden seinem ziele zuführt. in der einen wie in der
lern, in regierung wie in zucht wird der candidat von dem lehrer,
wir ihn anvertraut haben, lernen, auch ohne viele worte, an
em thun, ja auch selbst dies thun ist nicht immer nötig; sein
es sein wird hier bildend und leitend wirken können. der her-
Karl August hat einmal an Knebel, als dieser statt der pension
n dienst erbat, zurückgeschrieben: es müste auch leute geben,
nicht arbeiteten, sondern durch ihr bloszes dasein segen ver-
teten. so wirken vorzügliche lehrer durch ihr bloszes sein, ohne
rumor zu machen. von einem solchen lehrer, wie ich ja deren
ne und gekannt habe, wird der candidat dann lernen, wie die
nd je nach ihrem lebensalter zu behandeln sei: auf der einen
liebevolle herablassung, auf der andern tiefer sittlicher ernst,
keit des willens, consequenz des ganzen wirkens usw. alle
dinge lernen sich nicht von vielen, sondern von einem, der
lben in sich trägt, wie denn wir alle sagen werden, dasz das
l, welches wir zu verwirklichen suchen, nicht vielen einzelnen,
ern einem oder wenigen entnommen sei. ein Apoll wird nicht
det, indem der künstler die ingredienzien hierzu von 10 schönen
rn entnimmt; ebenso wird auch der vorzügliche lehrer an einem
durch einen lehrer gebildet, dessen vorbild ihm dann wie ein
r an gleicher stelle leuchtender stern vor augen stehen wird.

Hiermit sind nun auch zum teil schon die weiter vorgelegten
n beantwortet:

1) wie der candidat beim eintritt in den organismus der schule
die an ihr geltende ordnung einzuführen sei?

Wenn unter organismus der schule die verteilung der lectionen
die betreffenden lehrer zu verstehen ist, so ergibt ihm das der
nsskatalog, den man ihm ja vorlegen wird, und an dessen con-
en ich ihn gern teilnehmen lasse, sowie die einsicht in eine
aufeinanderfolgender programme. die ordnung der schule
er aus den schulgesetzen und den ersten conferenzen kennen.
das weitere wird ihn ja der director instruieren können.

2) wie das hospitieren der probanden zu ordnen und fru
zu machen sei?

Man wird hier unterscheiden müssen das hospitieren, i
oben entwickelten sinne, was billiger weise gar nicht hospi
genannt werden sollte, von dem anderweitigen besuche von
stunden anderer lehrer. jenes erstere ist kein zu gaste sein, s
ein teil der schulung, ein stetiges, ununterbrochenes. was da
tere anbetrifft, so ist auch hier die hauptwarnung, es nicht zu
vagabundierenden zu machen. dies ist nemlich

a) unfruchtbar, weil es nur sporadische belehrung gibt,
man das überhaupt belehrung nennen kann: dies hospitiere
doch nur dann erspriesslich sein, wenn es die methode des
richts eines lehrers als ein ganzes kennen lehrt und in de
seiner pädagogik einführt. dazu gehört aber ein stetiger bes
wisser in sich verbundener lehrstunden, z. b. der dem stile
meten lateinischen stunden einer classe oder der dem griec
grammatischen unterrichte gewidmeten. der junge lehre
immer auf den gewinn eines ganzen hingewiesen werden.

b) es ist nachteilig, indem es den laufenden unterrich
wenn der candidat so anscheinend planlos in die classe ge
kommt. dies ist ganz anders, wenn auch die classe sieht, da
selbe hineinkommt, um wirklich die behandlung eines gegens
kennen zu lernen; ja es hebt die lection in den augen der
wenn diese sieht, dasz die art und weise der behandlung ei
chen beachtung werth gehalten wird.

c) das sporadische hospitieren hat den nachteil, dasz der
tierende auf die etwaigen schattenseiten einer lection mehr
als auf das gute. dies ist das dauernde und gleiche, wäh
auch dem allerbesten lehrer mit einer lection nicht immer g
will. leider sind unsere candidaten mehr geneigt, das ihnen n
haft scheinende, das negative, mehr zu sehen, als dem guten
tiven nachzusinnen und nachzuspüren. dem wird am bes
steuert werden, wenn das hospitieren so lange stetig fortdau
der candidat glaubt, in den geist und in die methode des
oder die behandlungsweise für diese bestimmte disciplin
drungen zu sein.

Dies hospitieren ist keinem lehrer angenehm. es fol
daraus, dasz es von seiten der schule zu ordnen sei. der d
wird darin den vermittler abgeben, dasz ein lehrer in den
willige; der candidat wird diese einwilligung als eine er
gunst schätzen und dafür dankbar sein, diesen dank auch
grosze discretion in seinem etwaigen urteil documentieren
ein beliebiges hospitieren ist ebenso wenig zuzugeben, wie
stetes und vagabundierendes. es gibt lehrer, bei denen der c
allenfalls fehler und mängel kennen lernen würde; bei
lehrern ist das hospitieren unbedingt zu verhüten. man
den schwachen lehrer nicht dem scharfen auge des candidate

stellen, wie kein verständiger mensch seine schmutzige wäsche eigt; die schule ist kein ort, wo man durch fehler anderer lernen ann.

Hat der candidat so durch stetiges hospitieren sich hinreichend ber das wie orientiert, so ist es seine sache, sich auch persönlich ber das warum zu unterrichten und so in die verschiedenen ethoden eingeführt zu werden. denn allerdings ist das wie und o ohne ein warum und darum ein halbes und unsicheres.

Die dritte frage ist auf die dem candidaten zu überweisenden nterrichtsstunden gerichtet; hierfür sollen gewisse regeln gegeben erden.

Bei der von mir entwickelten ansicht musz ich überhaupt das anze jetzige probejahr in seiner jetzigen gestalt, und also auch as system der unterrichtsstunden verwerfen: so dasz dem candiaten gewisse lectionen anvertraut werden, zu deren erteilung die önigl. schulbehörde ihre zustimmung zu geben hat. in wahrheit irft man jetzt den candidaten ins wasser hinein, und fragt erst interher, ob er auch wol schwimmen gelernt habe. wir begehen amit eigentlich ein unrecht an den schülern und deren angehörigen, dem wir schüler als lehrer über schüler setzen und ihnen dafür n schulgeld abnehmen, dasz diese candidaten an unsern schülern nterrichten lernen sollen. da nun aber einmal das unterrichtsandensystem leider da ist und wol auch bleiben wird, so will ich ch für diesen fall wenigstens andeuten, wie es nach meinem dafürlten besser eingerichtet werden könnte:

a) man lasse sie unterrichten in dingen, von denen sie wenigns etwas verstehen, also z. b. den philologen in philologischen nden, und nicht in der religion, wovon er möglichenfalls gar hts versteht, den mathematiker nicht im französischen usw., d. h. n sehe mehr auf ihn als auf die stunden, in denen er am wenigen schaden anrichten werde.

b) man gebe ihnen nicht etwa viererlei lectionen, sondern beränke sie möglichst auf wenige lectionen und wenige classen. es n sehr wohl auf ein minimum von 6 stunden verzicht geleistet rden; vier stunden sind besser als sechs, wenn die vier concenrt werden könnten.

c) man hebe die forderung auf, dasz sie im zweiten semester ne lectionen bekommen sollen. im zweiten semester würden sie leicht das wieder gut machen können, was sie im ersten semester schadet haben.

d) man mache es möglich, dasz, wo eine classe überfüllt ist, n dieser ein teil abgezweigt werde, und dieser in einem ganzen ne einem fähigen candidaten anvertraut werde; an diesem teile rde er so, im zweiten semester etwa, seine kraft erproben können, rlich unter der controle des betreffenden lehrers. es ist leicht glich, die stunden so zu legen, dasz die stunden des letzteren ht mit denen des candidaten zusammenfallen.

zu dem ergebnis gelangt, dasz etwa 1100 jener schüler die g
samen classen als realclassen benutzen und daher eigentli
realschule zuzurechnen sind. die dadurch entstehende abw
ist, wie unten zahlen beweisen werden, nicht sehr bedeuten
doch immerhin ein hindernis exacter forschung. der nachfol
darstellung hat natürlich nur die amtliche zählung jener g
samen classen zu grunde gelegt werden können.

Ein anderer übelstand ist, dasz bei den sämmtlichen l
lehranstalten die gesamtfrequenz, nicht die wirkliche freque
bestimmten tages angegeben ist, während bei der volkszähl
sachlage unbedingt die zahl eines bestimmten tages erheischt
meinen erfahrungen stellt sich die gesamtfrequenz etwa
schnittlich im allgemeinen um $^1/_2$ bis höchstens 2 procent hi
die thatsächliche frequenz eines tages, während sie in de
prima selten abweicht. eine folge der amtlichen frequenzzähl
demnach, abgesehen von anderem, dasz sich die procente,
die primaner bez. abiturienten von der gesamtsumme der
bilden, etwas niedriger berechnen, als sich bei der thatsäc
frequenz eines tages ergeben würde. es soll nicht verkannt
dasz die berechnung jener gesamtfrequenz sehr heilsam und z
trole unumgänglich nötig ist — sie verführt freilich auch,
aus mitteilungen weisz, zu ungenauigkeiten — aber sollte
nicht empfehlen, die frequenz eines tages, die schon amtli
jeder einzelnen anstalt angegeben werden musz, ebenfalls
öffentlichen?

Die zunächst nachfolgende tabelle I ist eine tabelle der
schulbildung in Preuszen: sie berechnet, wie viel schüler
lehranstalten (gymnasien, progymnasien, realschulen erst
zweiter ordnung, amtlich anerkannter höherer bürgerschulen)
einzelnen halbjahren auf je 100,000 einwohner kommen.
halbjahr 1871/72 konnten ohne weiteres die ergebnisse d
lichen volkszählung vom 1 december 1871 zu grunde gelegt
für die anderen halbjahre aber muste die entsprechende bevölk
ziffer erst durch berechnung gefunden werden. denn aus vergl
der die bevölkerung Preuszens im jahre 1867 darstellenden
bei Hübner und der zahlen der volkszählung von 1871 in
höherem schulwesen ergibt sich, dasz sich die bevölker
Preuszen in jenen 4 jahren in allen provinzen um folgende p
vermehrt (bez. in Pommern vermindert) hat:

Preuszen	Brandenburg	Pommern	Posen	Schlesien	Sachsen	Schleswig-Holstein	Hannover	Westfalen	Hessen-Nassau	Rheinprovinz
1,499	5,273	−0,063	3,022	3,385	1,751	1,449	0,999	3,958	1,497	3,55[illegible]

[3] die vorschulen sind nicht mitgezählt.

entsprechend hat die bevölkerung jedenfalls auch von halb-
albjahr, nach der gewöhnlichen berechnungsweise in geo-
ɔr progression, zugenommen, bez. in Pommern abgenommen.
ius dieser betrachtung und darauf gegründeter berechnung
ebenden bevölkerungsziffern sind in der nachfolgenden
n den zahlen der höheren schüler je in den einzelnen pro-
ı verhältnis gesetzt worden.

ergebnis ist folgendes.

kamen auf je 100,000 seelen:

I.

inzen	Schüler					
	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/72	sommer 1872	winter 1872/73	sommer 1873
ndenburg	559,5	611,6	612,8	625,0	619,9	621,2
hsen	460,7	507,1	494,6	530,1	510,0	530,6
nmern	384,7	445,5	448,9	469,7	495,2	513,3
sen-au	302,2	445,2	435,2	471,9	467,8	499,1
nnover	236,7	394,0	392,8	424,0	415,4	436,0
stfalen	343,7	378,5	380,1	385,1	384,9	393,7
ien	353,5	380,1	376,4	385,0	383,3	385,0
nszen	343,2	357,0	363,8	365,0	369,7	375,0
ılesien	321,4	363,8	368,9	368,4	365,7	363,7
r Rhein-inz und						
enzollern	328,4	340,9	362,4	347,4	369,4	350,4
hleswig-ıtein	184,4	251,7	248,3	261,4	255,8	327,2
a	358,2	409,9	413,2	422,8	424,2	432,1

ı dieser übersicht ergibt sich erfreulicher weise, dasz die
er schüler höherer lehranstalten, auch verhältnismäszig be-
in Preuszen in stetiger zunahme begriffen ist, dasz von
ı 1871 mehr als je 5 schüler, von 1868 bis 1873 mehr als
ller auf je 10,000 einwohner hinzugekommen sind, und dasz
a sommer 1872 bis 1873 die zunahme im ganzen fast je
f auf 10,000 einwohner beträgt. die zunahme ist im ganzen
ig, stärker im sommer als im winter, teils wol, weil die
jenigen anstalten, deren jahrescursus zu ostern beginnt,
t, teils weil auch das bürgerliche jahr im ganzen mit ostern
infolge dessen ist der zudrang zu ostern viel grösser als
elis, während doch zu michaelis ein immerhin beträchtlicher
schülern ausscheidet.

ı reihenfolge der einzelnen provinzen ist namentlich nach
mer 1873 festgestellt; doch stimmt auch in den anderen
n, im durchschnitt berechnet, die reihenfolge damit über-
würde Preuszen, das sich in letzter zeit in seinem höheren
n besser entwickelt hat, nach Schlesien zu stehen kommen,
dies nicht in den beiden letzten halbjahren überholt hätte.
a stetigsten sind die fortschritte in Pommern und Preuszen,

vielleicht, weil dort die jahrescurse nicht überall streng durchgeführt werden oder wenigstens nicht in allen classen gleichmäszig zu derselben zeit einen bestimmten abschlusz finden. stärkere frequenz im winter zeigt sich in der Rheinprovinz und in Schlesien, weil daselbst die katholischen lehranstalten, in ersterem auch die evangelischen ihre curse gegen ende des sommers schlieszen und im winter eröffnen, stärkere frequenz im sommer zeigt sich in Brandenburg, Sachsen, Hessen-Nassau, Hannover, Posen, Schleswig-Holstein und zum teil in Westfalen.

Voran stehen die drei fast rein evangelischen provinzen Brandenburg, Sachsen und Pommern, ferner die ganz überwiegend evangelischen Hessen-Nassau und Hannover. eine ausnahmestellung nehmen unter den fast rein oder überwiegend evangelischen provinzen nur Schleswig-Holstein und Preuszen ein. ersteres, das, wie die übersicht ergibt, die höheren schulen jedenfalls nur teilweise entwickelt hatte, ehe es preuszisch wurde, nimmt zwar noch immer die letzte stelle ein, wird aber bald einige katholische provinzen erreicht haben, und ist in der betreffenden zeit in eine kräftigere entwicklung eingetreten, als die meisten anderen provinzen. Preuszen leidet bei dem teilweise herschenden mangel an leichten verkehrsstraszen und der dünnen bevölkerung auch in bezug auf seine höheren schulen mehr not als irgend eine andere alte evangelische provinz, scheint aber für die zukunft besseres zu versprechen.

Neben Schleswig-Holstein und mehr noch als dieses haben sich Hannover und Hessen-Nassau kräftig entwickelt, in denen die zunahme namentlich, wie in Schleswig-Holstein, auf rechnung der reallehranstalten zu setzen ist. man gewinnt dadurch die überzeugung, dasz jene drei provinzen in ihrem höheren bildungswesen durch die annexion nicht wenig gefördert sind, so trefflich sie auch vorher schon mehrere seiten des höheren unterrichts ausgebildet hatten. es ist wol wahr, dasz die starke zunahme der frequenz teilweise dadurch zu erklären ist, dasz manche anstalten, die bei der annexion wegen mangelhafter leistungen in keine kategorie höherer lehranstalten Preuszens aufgenommen werden konnten, inzwischen das erreicht haben — dieser gesichtspunct ist überhaupt bei beurteilung der frequenz festzuhalten — aber ist denn dies nicht auch ein fortschritt zu bezeichnen, der namentlich dem in Preuszen eine beträchtliche rolle spielenden bürgerstande zu gute kommt, wenn sich verschiedene anstalten so wesentlich gebessert haben?

Unter den alten evangelischen provinzen zeichnet sich Pommern durch frischen aufschwung vor allen aus. vielleicht hat die nähe der reichshauptstadt und der reichshauptprovinz darauf einflusz gehabt.

In Brandenburg selbst freilich hat die zahl der höheren schüler zuletzt scheinbar verhältnismäszig abgenommen: in wahrheit hat jedoch ihre zunahme nur nicht mit der zunahme der besonders aus der hauptstadt reichlich einströmenden bevölkerung gleichen schritt halten können.

ter den überwiegend katholischen provinzen ragt Westfalen
n hervor und würde eine noch ehrenvollere stellung ein-
, wenn nicht seine unteren classen merkwürdig schwach be-
ären. Schlesien, in welchem die katholiken nur eine um
überwiegende mehrheit haben, aber verhältnismäszig viel
höhere lehranstalten besitzen, ist zurückgegangen, Posen
eblieben, die Rheinprovinz dem wenigstens nahe gekommen.
n sich kaum des gedankens erwehren, dasz dies infolge des
mpfes durch den widerwillen einiger katholiken gegen an-
erbeigeführt ist, auf die der staat mit kräftigem entschlusz
id gelegt hat.

nachfolgende tabelle II soll dazu dienen, einen überblick
zu geben, in welchem verhältnis die gesamtheit der schüler
gymnasialsystem angehörigen anstalten (gymnasien und
asien) zu der gesamtheit jener schüler steht, welche die
lsystem angehörigen anstalten (realschulen erster und
rdnung und höhere bürgerschulen) besuchen. es schien in
alle ausreichend, die berechnung auf drei halbjahre zu be-
n. die tabelle giebt je unter 1) an, wie viele procente sämt-
hüler höherer lehranstalten dem gymnasialsystem, unter 2)
dem realsystem angehörten:

II.

Provinzen		sommer 1868	sommer 1871	sommer 1873
sien	1)	76,39	73,54	75,86
	2)	23,61	26,46	24,14
	1)	70,96	73,74	75,32
	2)	29,04	26,26	24,68
ern	1)	76,11	77,58	73,12
	2)	23,89	22,42	26,88
zen	1)	67,87	66,20	68,35
	2)	32,13	33,80	31,65
falen	1)	70,57	67,39	65,41
	2)	29,43	32,61	34,59
en	1)	68,33	64,96	62,22
	2)	31,67	35,04	37,78
lenburg	1)	59,82	58,10	57,32
	2)	40,18	41,90	42,68
provinz[1]	1)	62,08	58,60	56,19
	2)	37,92	41,40	43,81
swig-Holstein	1)	89,96	69,06	55,34
	2)	10,04	30,94	44,66
over	1)	73,37	48,63	46,89
	2)	26,63	51,37	53,11
n-Nassau	1)	55,70	42,68	39,56
	2)	44,30	57,32	60,44
n	1)	67,94	63,24	61,87
	2)	32,06	36,76	38,13

[1] dieser und den folgenden tabellen ist Hohenzollern auszer
gelassen.

Die reihenfolge der provinzen ist nach dem jahre 1873 in der weise gebildet, dasz diejenigen provinzen, welche je die gröszere anzahl von schülern des gymnasialsystems besitzen, je voran gehen.

Man sieht, dasz die realbildung im ganzen in bedeutend vordringen begriffen ist. sie hat seit 1868 um etwa 19 procent gegen früher zugenommen, die in besserer lage befindliche gymnasialbildung hat, da sie bei der gröszeren schüleranzahl den zulust weniger empfindet, doch um etwa 9 procent gegen früher genommen.

Voran stehen alle alten provinzen, diejenigen, in denen staatsgedanke, dem doch die gymnasialanstalten groszenteils dienen am kräftigsten ausgeprägt ist. Brandenburg und Rheinprovinz nehmen unter ihnen die letzte stelle ein, weil in ihnen die industrie mit am stärksten blüht. die drei neuen provinzen haben sich mit jugendlichem ungestüm auf die anstalten des realsystems geworfen, voran Nassau, das seine procente der schüler dieser art seit 1868 um mehr als $^1/_3$ vermehrt hat. diese provinzen machen gleichsam den eindruck der vertreter kühneren fortschritts; die alten provinzen erscheinen im verhältnis dazu als die conservativen. Posen, namentlich aber Schlesien, haben sogar ihre gymnasialanstalten vermehrt, die realanstalten vermindert. es spiegelt sich darin vielleicht zum teil der einflusz von männern, die in jenen mit dem katholicismus und selbst mit staatsfeinden kämpfenden provinzen den staatsgedanken mit besonderer energie vertreten zu müssen glaubten. nicht ohne zusammenhang damit dürfte z. b. sein, dasz in jenen provinzen vor einigen jahren umwandlungen von realschulen in gymnasien vorgekommen sind.

Würden die oben erwähnten 1100 schüler gebührend bei den gymnasialanstalten in abrechnung, bei den realanstalten in zugang gebracht, so würden sich für 1873 nur 60,84 procent besucher von gymnasialanstalten und 39,16 besucher von realanstalten ergeben.

Ein anderes bild bietet sich dar, wenn man ausschlieszlich die gymnasien und realschulen erster ordnung, nicht aber die niederen kategorien ins auge faszt. darüber gibt tabelle III auskunft, welche anzeigt, wie viel procente sämtliche schüler 1) die gymnasien, 2) die realschüler erster ordnung bildeten. für 1873 ist dann auch zusammengestellt, wie viel procente beide zusammengenommen gebildet haben.

Die reihenfolge der provinzen in tabelle III ist nach der letzteren reihe gebildet. sollte die reihenfolge der provinzen nur nach den gymnasien von 1873 gebildet werden, so würde sie der reihenfolge unter tabelle II sehr ähnlich werden und folgende sein: Schlesien, Pommern, Posen, Preuszen, Sachsen, Westfalen, Brandenburg, Schleswig-Holstein, Rheinprovinz, Hannover, Hessen-Nassau. nach den realschulen erster ordnung würde die reihenfolge für 1873 folgende sein: Hannover, Brandenburg, Westfalen, Preuszen, Rhein-

z, Sachsen, Posen, Schlesien, Pommern, Hessen-Nassau und wig-Holstein.

III.

inzen	Gymnasien			Realschulen erster ordnung			Gymnasien und realschulen erster ordnung
	sommer 1869	sommer 1871	sommer 1873	sommer 1868	sommer 1871	sommer 1873	sommer 1873
lesien	76,39	69,00	75,86	22,32	23,67	22,23	98,09
uszen	67,87	66,20	67,05	26,35	26,93	26,57	93,62
en	67,33	68,57	67,16	29,04	26,20	24,68	91,84
stfalen	62,77	60,14	59,49	25,64	25,56	27,28	86,77
hsen	67,98	63,92	60,65	27,89	25,86	25,96	86,61
amern	71,30	70,23	68,25	20,33	17,29	17,41	85,66
ndenbg.	58,99	57,28	56,58	26,06	27,41	27,45	84,03
anover	71,04	47,01	45,30	17,99	38,10	33,79	79,09
inprov.	52,24	47,19	46,43	23,51	23,74	26,55	72,98
leswig-lstein	89,86	69,06	55,34	—	3,56	6,53	61,87
ssen-assau	53,71	40,88	37,64	2,89	7,60	12,25	49,89
zen	65,13	59,50	58,82	23,12	24,02	24,44	83,26

bige tabelle gibt gleichsam den groszen fundierten grund- höherer bildung von gymnasialer und realer art an, während eineren geistigen erwerbungen mehr durch progymnasien, ulen zweiter ordnung und höhere bürgerschulen bezeichnet n. wiederum zeichnen sich die alten provinzen durch jene art sitz aus; nur die Rheinprovinz thut sich unter ihnen durch keit in kleineren erwerbungen hervor. die neueren provinzen ihr zur seite und übertreffen sie in dieser hinsicht teilweise; schäftigsten ist Hessen-Nassau, das freilich seine organi- n auf realem schulgebiet eben erst begonnen zu haben scheint. wig-Holstein will mit seinem realismus wenigstens nicht hoch ; es blinzelt durch seine kleinen realen schulbildungen ziemlich dlich nach dem freiwilligenexamen hindurch, ist aber sonst ne gut gymnasiale provinz und würde dies, beiläufig bemerkt, iel mehr sein, wenn man seiner gymnasialbildung eine gelinde che beimischung gestattete. besonders vornehm steht en da, das sich mit kleineren schulen höherer art fast gar befaszt hat; zugleich sind seine realschüler im verhältnis zu bedeutenden industrie doch wenig zahlreich, weshalb es auch here technische anstalten besitzt. durch realschulen erster g thun sich namentlich provinzen mit hochentwickelter in- , zum teil namentlich solche mit höheren technischen an- hervor, wie Hannover, Brandenburg, Westfalen und Rhein- . überraschend erscheint mir die ziemlich hoch realistische g in Preuszen. auch sie verräth eine gewisse vornehmheit, da n im ganzen gut gymnasiale provinz ist, verräth aber zu-

gleich den nüchtern praktischen sinn, der namentlich dem Ostpreuszen eigentümlich ist.

Die procente der gymnasien haben doch schon ziemlich stark abgenommen. diese anstalten sind um fast 10 procent der früheren procente (im verhältnis zu sämtlichen höheren schulen) zurückgegangen. dem gegenüber musz es für die realschulen erster ordnung immerhin noch als gewinn erscheinen, wenn sich ihre procente freilich nicht um viel, aber doch noch um fast 6 procent der früheren procente vermehrt haben. im ganzen ist der höhere grundbesitz geistiger bildung von 88,25 auf 83,26 herabgegangen, also um mehr als $5^1/_2$ procent der früheren procente gefallen.

Eine fernere tabelle möge veranschaulichen, wie viele procente die gymnasialprimaner der einzelnen provinzen 1) von den gesamten gymnasiasten, 2) von den sämtlichen schülern aller gymnasialanstalten je der einzelnen provinzen bilden. wenn alle schüler das gymnasium vollständig durchliefen, sollten in prima, das einen cursus von 2 jahren umfaszt, im verhältnis zu den thatsächlich ungefähr 10 jahren des gymnasialcursus[5] etwa den fünften, oder, da die generation in prima um etwa 8 jahre älter ist, als die in sexta, und da sämtliche generationen bis zur sexta hin (einschlieszlich) in einer zeit etwas vermehrter frequenz eingetreten sind, etwas unter dem fünften teil der sämtlichen schüler des gymnasiums bilden, also etwa 19 procent, die freilich in wirklichkeit nirgend erreicht werden, von den sämtlichen gymnasialmäszig eingerichteten aber etwa 18 procent. da in diesem falle der sommer 1871, während dessen viele primaner und selbst manche secundaner noch unter den waffen standen, kein richtiges bild der sache gewährte, so müste auszerdem noch der winter 1871/72 zur vergleichung herbeigezogen werden.

Die reihenfolge in nebenstehender tabelle ist nach der vierten colonne gebildet.

Dasz Westfalen an der spitze steht, hat eine eigene bewandtnis. in dieser einzigen provinz betrug nämlich stets die zahl der primaner der gymnasien mehr als die je der sextaner, quintaner und quartaner, in Hessen-Nassau betrug sie wenigstens bis zum winter 1871/72 noch mehr als die der sextaner, in allen anderen provinzen weniger als die aller anderen classen, offenbar jetzt das normalere verhältnis. jenen beiden provinzen stehen in diesem puncte am nächsten Hannover und die Rheinprovinz, die auch in obiger reihenfolge den nächsten platz einnehmen.

[5] ein ähnliches resultat ergibt sich, wenn man annimmt, was der wahrheit näher kommen dürfte, dasz der gymnasialcursus 11—$12^1/_2$ jahre im durchschnitt dauert, von den primanern aber der gröszere teil bis jahren in der prima sitzt.

IV.

	Procente, welche die primaner der gymnasien 1) von sämtlichen gymnasiasten bilden.				2) von den schülern aller anstalten des gymnasialsystems bilden.			
	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/72	sommer 1773	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/72	sommer 1873
tfalen	18,017	16,364	18,032	17,160	16,026	14,603	16,091	15,607
sen-sau	13,815	11,871	12,125	11,602	13,322	11,370	11,640	11,039
nover	11,649	11,547	11,413	11,211	11,279	11,162	11,042	10,832
nprov.	13,718	12,583	12,811	10,817	11,544	10,134	10,515	8,940
sen	9,001	10,246	11,318	10,760	8,956	10,081	11,133	10,488
eswig-stein.	8,712	8,738	9,356	9,432	hat keine progymnasien			
esien	8,461	8,567	9,689	9,173	8,461	8,039	9,142	9,173
szen	8,817	8,729	8,990	9,038	8,817	8,729	8,990	8,866
mern	8,131	7,268	8,264	8,985	7,618	6,580	7,407	8,386
denbg.	7,504	7,606	8,181	8,185	7,282	7,498	8,076	8,058
n	9,502	8,244	9,093	8,066	9,016	7,666	8,494	7,192
nzen	10,065	9,737	10,466	10,000	9,650	9,161	9,864	9,507

ahrscheinlich genieszen in Westfalen und verhältnismäszig ihm nahestehenden provinzen möglichst viele schüler privatcht statt des unterrichts in den unteren und mittleren classen, ht teilweise von katholischen priestern, und treten hingegen st viele erst in obere classen ein. dies wird auch dadurch t, dasz in Westfalen sich regelmäszig bei den gymnasien die anzahl von extraneern unter den abiturienten vorfindet, bis $^1/_2$ procent.[6] durch verspäteten eintritt in die anstalten aber leider die obigen zahlen wesentlich und unberechenbar zt. denn auch in anderen provinzen ist die zahl der schüler, in quinta oder einer höheren classe eintreten, ziemlich be-, und die procente der primaner sinken daher insofern in rerthe, als sie nicht mehr das verhältnis zwischen denjenigen angeben, die die gymnasien bez. progymnasien von unten hmachen. noch mehr macht sich dies in der vierten liste , welche das verhältnis der abiturienten der gymnasien und en zu den übrigen schülern angibt. es fordert dies dringend eidung aller gewagten behauptungen auf. da aber die zahl neer unter den maturi im ganzen doch eine verschwindend ist, und da auch die aufnahme von schülern in prima im elten ist, wird man doch sagen können, dasz mit jenen

b. in Münster allein von 1864—68 80 fremde maturitätsaspiranten, ganzen 283 gymnasialabiturienten, also auf das jahr über 56, —73 275, also auf das jahr 55. darnach wird auch glaubhaft, wiederholt habe behaupten hören, dasz an diesem gymnasium termin sich bis über 80 abiturienten eingefunden haben. hatte 1869—73 sogar 315, also durchschnittlich 63 abitu- vgl. Wiese d. höhere schulwesen III s. 385 anm. 3.

primaner- und abiturientenprocentzahlen angegeben wird, in wel chem verhältnis etwa die gesamtheit der einer primaner- bez abiturienbildung bedürftigen zu der gesamtheit der thatsächlic nach der gymnasialen bildung in den einzelnen classen gebildete steht. übrigens fällt es auf, dasz im ganzen der westen Preuszer dem osten in der erzielung zahlreicherer primaner erheblich voraus ist. man wird kaum umhin können, anzuerkennen, dasz der weste rühriger, der osten schwerfälliger ist, was nicht hindern würd dasz dieser mehr nachhaltige kraft besitzt.

Nach umrechnung jener 1100 gymnasiasten steigen die pro cente der gymnasialprimaner in der zweiten hälfte der tabelle in jahre 1873 von 9,507 auf 9,671.

Die gleiche rechnung auf die realschule übertragen, ergib folgende tabelle:

V.

Provinzen	Procente, welche die realprimaner (erster ordnung) 1) von allen realschülern erster ordnung bilden,				2) von allen schülern des realsystems bilden.			
	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/72	sommer 1873	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/73	sommer 1873
1) Westfalen	4,431	6,202	6,209	7,183	3,859	4,862	4,924	5,0
2) Preuszen	4,177	5,347	5,829	6,268	3,426	4,271	4,699	5,2
3) Hessen-Nassau	2,700	7,822	5,821	5,807	1,459	1,037	0,801	1,1
4) Pommern	2,214	3,590	4,728	5,725	1,884	2,793	3,633	3,7
5) Schleswig-Holstein	—	6,742	5,128	5,607	—	0,775	0,503	0,8
6) Hannover	4,237	3,687	3,587	5,563	2,862	2,376	2,295	3,5
7) Rheinprov.	4,287	5,148	5,066	5,360	2,657	2,952	2,947	3,3
8) Sachsen	2,216	4,978	5,203	5,007	1,952	3,674	3,827	3,6
9) Schlesien	4,801	4,498	4,746	4,942	4,537	4,024	4,274	4,4
10) Brandenbg.	2,982	4,271	3,467	3,375	1,984	3,418	2,267	2,1
11) Posen	2,967	4,000	3,867	3,022	hatte keine realsch. zweiter ordnu und höhere bürgerschule			
im ganzen	3,700	4,559	4,666	5,060	2,667	2,980	3,052	3,2

Die reihenfolge ist nach der vierten colonne bestimmt.

Wieder übertrifft der westen im allgemeinen den osten, do machen Preuszen und Pommern eine rühmliche ausnahme, w Hannover und die Rheinprovinz stehen auch nicht sehr günstig.

Schleswig-Holstein hatte 1868 gar keine realschule erst ordnung.

Die 27 procente von Hessen-Nassau im jahre 1868 haben w nig zu bedeuten; es sind wirklich 27 schüler der drei aus 100 sch lern bestehenden realclassen erster ordnung zu Wiesbaden.

Im allgemeinen vermehrten sich die procente der primaner den realschulen erster ordnung auffallend schnell, im ganzen s 1868 um fast 37 procent, in Pommern übersteigt das wachst aber 158 procent, in anderen ist es wenigstens sehr bedeutend.

t dies ohne zweifel eine folge der verfügung vom 7 december 870: man erstaunt aber doch, wenn man damit vergleicht, dasz die rocente der gymnasialprimaner im verhältnis zu der gesamten chüleranzahl abgenommen haben. das ist bei den realschulen in einer provinz auszer Hessen-Nassau, wo es so gut wie nichts zu beuten hat, eingetreten. unzweifelhaft haben sich dadurch die realchulen erster ordnung, deren frequenz in den primen an einzelnen rten bereits die der gymnasien eingeholt hat, wesentlich gehoben. ie erhalten nun allmählich wirklich ein haupt, wie sie es sich ünschen.

Rechnet man die 1100 oben erwähnten schüler um, so sinken ie procente der primaner von den gesamten realschülern im jahre 873 in der letzten colonne von 3,244 auf 3,158.

Es folgt ferner eine überaus wichtige VI. abituriententabelle, ieselbe wurde gewonnen, indem je die winterfrequenz der gymnaien bez. realschulen erster ordnung mit der folgenden sommerequenz zusammenaddiert und durch zwei getheilt wurde, woraus ch der durchschnitt der betreffenden jahresfrequenz ergab, und dem die jährliche zahl der abiturienten je in den einzelnen proinzen zu dieser jahresfrequenz in verhältnis gestellt wurde. es ürde sich nach der obigen berechnung etwa so stellen, dasz, wenn le schüler, die gleichzeitig in die unterste classe einer anstalt einuten, zum abiturientenexamen gelangten, die abiturienten etwa $^1/_2$—10 procent der gesamten schüler bilden. thatsächlich stellt ch das verhältnis aber ungünstiger. übrigens habe ich, da unöglich die realschulen erster ordnung für die realschulen zweiter ihnung und höheren bürgerschulen mit verantwortlich gemacht rden können, weil diese anstalten oft ohne hinblick auf jene gründet werden, und das verhältnis der abiturienten der realschulen ter ordnung zu den sämtlichen schülern dieser anstalten und nso nur das verhältnis der gymnasialabiturienten zu den schülern r gymnasien berechnet. wer das verhältnis auch zu den schülern r gesamten anstalten des real- bez. gymnasialsystems kennen nen will, kann dies durch vergleichung der obigen tabellen erhen.

Die zahl der gymnasialabiturienten hat im ganzen verhältnisszig um mehr als $1^3/_4$ procent der procente von 1868 abgenmen, die der realabiturienten seit jener zeit verhältnismäszig mehr als 100 procent der procente von 1868 zugenommen. bst das jahr 1871, das bei den gymnasien, weil schon 1870 nche abiturienten vorweg genommen waren, einen starken rückg in der zahl der abiturienten, verhältnismäszig um mehr als procent aufwies, brachte bei den realschulen keine stockung her, sondern vermehrte überall, auszer in Schlesien, die zahl der turienten weit über verhältnis.

VI.

Provinzen	Gymnasien				Provinzen	Realschulen			
	1868	1871	1872	1873		1868	1871	1872	1873
1) Westfalen	9,176	7,191	7,646	8,190	1) Schleswig-Holstein	—	1,130	1,537	2,545
2) Rheinprov.	5,992	5,705	5,298	5,232	2) Pommern	0,524	1,002	1,307	2,534
3) Hannover	5,217	3,962	4,892	5,185	3) Preuszen	1,330	1,500	2,271	2,451
4) Hessen-Nassau	5,688	2,344	5,307	4,930	4) Sachsen	0,740	0,775	2,057	2,430
5) Sachsen	3,586	2,625	4,362	4,583	5) Westfalen	1,093	1,834	3,009	2,078
6) Posen	3,400	2,234	2,792	3,898	6) Hannover	—	1,478	1,273	2,010
7) Schleswig-Holstein	3,568	1,760	3,460	3,397	7) Schlesien	1,088	1,057	1,230	1,857
8) Schlesien	3,326	2,202	3,862	3,244	8) Rheinprov.	1,143	2,016	2,171	1,738
9) Preuszen	3,461	3,171	3,844	3,242	9) Brandenbg.	0,756	1,013	1,107	1,146
10) Brandenbg.	3,144	2,108	2,961	3,230	10) Hessen-Nassau	—	2,086	1,240	1,410
11) Pommern	2,903	1,599	3,253	3,190	11) Posen	0,437	1,089	1,797	1,270
im ganzen	4,217	3,102	4,157	4,140	im ganzen	0,890	1,313	1,715	1,862

Dasz Schleswig-Holstein in der rechten colonne voransteht, ist von geringer bedeutung, da es dies mehr seinem groszen mangel an schülern der realschule erster ordnung (es hat nur im ganzen acht classen derselben), als der starken zahl der abiturienten zu danken hat. diese betrug nämlich nur 5.

Rechnet man jene 1100 schüler um, so dürfte sich ergeben, dasz die gymnasien im jahre 1873 etwa 4,25 procent abiturienten hatten, also doch in den procenten nicht eben zurückgegangen sind, dasz hingegen die realschulabiturienten auf etwa 1,80 procente herabsinken; doch ist diese schätzung bei dem mangel ausreichender anhaltspuncte allerdings eine nur ungefähre.

Den schlusz mögen einige angaben über diejenigen unter den abiturienten, welche studieren wollen, bilden. leider liegt in bezug hierauf noch nicht eine genügende erfahrung bei den realschulen erster ordnung vor, da ihnen das studium erst im jahre 1870 eröffnet ist. der einflusz auf das jahr 1871 ist zu gering gewesen, als dasz er beachtung verdiente. es können also für die realschulen nur die jahre 1872 und 1873 in betracht gezogen werden. für das gymnasium liegen mir die zahlen für 1868 und 1871—73 und für das quinquennium 1869—73 vor. sie zeigen aber zu wenig abweichung, als dasz sie alle erwähnt zu werden verdienten. ich beschränke mich daher auf die mitteilung darüber, wie viel procente der gymnasialabiturienten sich während des gesamten quinquenniums 1869—73 und wie viele 1873 dem studium zugewandt haben. Dies geben die zahlen in tabelle VII an.

Die drei neuen provinzen machen in dem quinquennium und im ganzen auch noch 1873 den anfang. je mehr sich diese provinzen der pflege des realschulwesens gewidmet haben, um so mehr sind sie bemüht, die gymnasien nun auch wirklich für das studium möglichst zu verwerthen. in den alten provinzen ist die zahl derer nicht

bedeutend, die auch für einen andern beruf als das studium gymsiale vorbildung suchen.

VII.

	Schleswig-Holstein	Hessen-Nassau	Hannover	Rheinprovinz	Schlesien	Brandenburg	Posen	Sachsen	Pommern	Westfalen	Preuszen	im ganzen
1872	87,94	83,11	81.95	80,22	79,53	79.16	78,96	78,76	78,63	77,59	75,90	79,33
1873	95,00	83,72	82,14	77,85	74,68	83,38	80,25	79,88	78,34	74,13	75,88	77,94

Ueber die procente der sich dem studium widmenden unter n abiturienten der realschulen erster ordnung gibt folgende belle auskunft:

VIII.

	Posen	Pommern	Brandenburg	Schlesien	Schleswig-Holstein	Preuszen	Hessen-Nassau	Hannover	Westfalen	Sachsen	Rheinprovinz	im ganzen
1873	31,58	31,25	26,32	26,09	20,00	16,88	16,66	15,79	15,38	10,71	5,08	18,46
1872	3,70	20,00	1,85	—	—	21,43	—	26,47	5,77	27,50	2,94	10,59

Die reihe von 1872 ist ziemlich werthlos, da der zufall dabei sehr sein spiel treibt. auch die reihe unter 1873 hat nur relaen werth. so sind z. b. die 20 procent in Schleswig-Holstein so erklären, dasz unter 5 abiturienten einer war, der sich dem ium widmen wollte. gröszern werth werden diese berechnungen erhalten, wenn die erfahrungen etwa eines 5jährigen zeitraums iegen. so viel aber geht daraus hervor, dasz die realschüler, eich sie nach den bestehenden verfügungen, wenn sie studieren en, doch nur neuere philologen oder mathematiker zweiter se an realanstalten werden können, dennoch die ihnen gewährte ubais in hohem grade ausgenutzt haben, und dasz jetzt schon ezu $^1/_5$ der realabiturienten das studium wählt, wahrlich kein echtes zeichen für ihre ideale gesinnung. man erkennt, dasz die der krisis da ist, dasz den realabiturienten entweder dies stuin noch gröszerem umfange gestattet werden, oder dasz eine tion gegen ihren ungestümen andrang stattfinden musz.

Es sind fast nur trockene zahlen, die ich hiermit veröffentlicht e. aber wer sie zu lesen versteht, empfindet den herzschlag des es und staates und sein innerstes leben. um sie recht lesen zu en, dazu gehört freilich eine weit ausgebreitete geographische, ographische und statistische kenntnis und vielleicht besitzen e in dem erforderlichen masze überhaupt nur sehr wenige men. aber auch durch gemeinsame arbeit kommt manche kenntnis

zu stande, und deshalb habe ich diese zahlen, die mit unerbittliche schärfe und klarheit die entwicklung der höhern schulbildung i Preuszen darthun, der allgemeinen benutzung, namentlich bei de jetzt brennenden fragen, übergeben, zumal ich durch umstände ge zwungen bin, von weiterer verfolgung des gegenstandes einstweile abzusehen. die erläuternden hinzugefügten bemerkungen mache daher auch nicht den anspruch einer mehrseitigen durchdringun des gegenstandes. vielleicht wird aber mancher leser aus vorstehe dem die überzeugung gewonnen haben, dasz es von zeit zu zeit u umgänglich notwendig ist, das sorgsam aufgehäufte material statist scher nachrichten über das höhere schulwesen in ähnlicher weise z verarbeiten, und es sollte mich sehr freuen, wenn ich den anstoz dazu gegeben hätte, dasz künftig derartige berechnungen regel mäszig erfolgen und sich auf eine menge von gegenständen, di nicht geringere wichtigkeit haben, ausdehnen.

Nachtrag.

Nach vollendetem druck obigen artikels sind endlich auch di lange ersehnten statistischen nachrichten über die frequenz de höheren lehranstalten im winter 1873/74 und sommer 1874 wi über die abiturienten 1874 im centralblatt für die gesamte unte richtsverwaltung in Preuszen erschienen. es wird dadurch möglich die obige zusammenstellung bis zum sommer 1874 fortzuführen. geschieht dies in allseitigem anschlusse an die obigen tabellen unt festhaltung derselben grundsätze; nur muste bei der durch den vol endeten druck der arbeit gebotenen raumbeschränkung die horizon tale statt der verticalen linie in der aneinanderreihung der provinz gewählt werden.[7]

I. Anzahl der schüler höherer lehranstalten, die in den ei zelnen provinzen auf je 100,000 einwohner vorhanden waren:

	Br.	Sa.	Pm.	H.-N.	Ha.	We.	Ps.	Pr.	Sch.	Rh.	S.-H.	m
winter 1873/74	614,4	512,8	520,1	503,2	426,4	388,8	374,9	380,2	364,2	375,7	319,4	43
sommer 1874	618,0	527,9	531,3	556,9	454,4	405,2	383,5	380,4	380,3	363,4	353,8	44

Vergleicht man diese tabelle mit der obigen, so geht dara hervor, dasz auch in der letzten zeit die anzahl von schülern höhe lehranstalten sich in Preuszen erfreulich gemehrt hat. Brandenbu und Sachsen scheinen einstweilen an der grenze ihrer leistung fähigkeit auf dem gebiete der höheren schulen angekommen, erstre

[7] zugleich sind folgende abkürzungen eingetreten: Pr. Preusz Br. Brandenburg, Pm. Pommern, Ps. Posen, Sch. Schlesien, Sa. Sachs S.-H. Schleswig-Holstein, Ha. Hannover, We. Westfalen, H.-N. Hess Nassau, Rh. Rheinprovinz, zus. zusammen.

jedenfalls nur im verhältnis zu der überraschend starken zunahme der bevölkerung. am kräftigsten sind in der letzten zeit Pommern, Hessen-Nassau und Hannover vorwärts gekommen. Westfalen behauptet seine ehrenvolle stellung unter den katholischen provinzen. Schleswig-Holstein, das früher eine ausnahmestellung einnahm, hat den anschlusz an die übrigen provinzen erreicht.

II. Procente, welche 1) die schüler des gymnasialsystems, 2) die schüler des realsystems von den sämtlichen schülern höherer lehranstalten bilden:

	Sch.	Ps.	Pm.	Pr.	We.	Sa.	Br.	Rh.	S.-H.	Ha.	H.-N.	zus.
sommer 1874	1) 73,75	75,10	73,32	68,42	65,09	61,87	57,69	55,02	51,14	45,95	37,67	61,00
	2) 26,25	24,90	26,68	31,58	34,91	38,13	42,31	44,98	48,86	54,05	62,33	39,00

Die reihenfolge ist, bis auf den wechsel zwischen Posen und Schlesien, der ohne grosze bedeutung ist, die alte geblieben. die conservativen provinzen zeichnen sich durch gymnasialanstalten, die industriellen und die neuen provinzen durch Reallehranstalten aus.

III. Procente, welche 1) die schüler der gymnasien, 2) die schüler der realschulen erster ordnung von sämtlichen schülern höherer lehranstalten bilden:

	Sch.	Pr.	Ps.	We.	Sa.	Pm.	Br.	Ha.	Rh.	S.-H.	H.-N.	zus.
sommer 1874	1) 73,75	67,04	67,63	62,76	59,86	66,60	56,39	44,56	44,69	51,14	37,67	58,04
	2) 20,61	26,17	24,90	27,54	25,61	17,21	27,81	32,60	26,26	6,08	12,49	23,98

Die reihenfolge, für deren feststellung man den maszstab durch addierung der je in einer colonne befindlichen zahlen erhält, hat sich so behauptet, wie sie für sommer 1873 festgestellt werden musste.

IV. Procente, welche die gymnasialprimaner 1) von sämtlichen gymnasiasten, 2) von den schülern aller gymnasialmäszigen anstalten bilden:

	We.	H.-N.	Ha.	Rh.	Sa.	S.-H.	Sch.	Pr.	Pm.	Br.	Ps.	zus.
sommer 1874	1) 15.311	12,209	11,086	9,627	10,195	9,186	8,778	9,373	8,479	8,123	8,722	9,730
	2) 14.762	—	10,749	7,819	9,865	—	—	9,185	7,702	7,940	7,855	9,259

Die alte reihenfolge ist wie in den früheren tabellen des nachlasses, festgehalten. sollte nach dem maszstabe des jahres 1874 eine neue reihenfolge gebildet werden, so müsten mehrere verschiebungen eintreten.

V. Procente, welche die realprimaner erster ordnung 1) von allen realschülern erster ordnung, 2) von allen schülern realschulmäsziger anstalten bilden:

mehrzahl eine lange reihe von jahren immer in derselben s gewirkt haben.

Von den umständen, welche auf verkürzung des maszstal lehrer leicht einflusz üben können, will ich nur einen, vie nicht einmal den bedeutendsten, anführen. es ist sicher ei stand, wenn die tüchtigkeit der lehrer unbedingt und ausschli oder auch nur vorzugsweise aus den leistungen ihrer schü urteilt wird, während jeder lehrer vom untersten bis zum ol recht wohl weisz, dasz andere umstände auf diese leistungen gröszeren einflusz haben. allein die hoffnung, dasz dieser m vom publicum nicht nur, sondern auch von den vorgesetzt hörden in nicht allzuferner zeit werde aufgegeben werden, wol eine vergebliche sein. so lange aber dieser maszstab l wird es unvermeidlich sein, dasz ebenso die lehrer einer anst insbesondere der vorstand derselben, welcher ja mit recht in linie für den zustand der anstalt verantwortlich gemacht wir mangel einer auszerhalb des collegiums stehenden control alles pflichtgefühls nach und nach dahin gebracht werden, de stab immer mehr zu verkürzen, nach welchem nicht nur sie stungen der schüler messen, sondern indirect selbst wieder ge werden. es wird dies um so weniger der fall sein, je ener die natur des individuums ist; allein die anzahl derjenigen nicht sehr grosz sein, welche von dem erwähnten umstande nicht beeinfluszt werden.* wenn nun in bezug auf den el wähnten maszstab der schülerbeurteilung im günstigsten fa rückgang auch ein sehr langsamer ist, so wird er sich längerer zeit fühlbar machen und als correctiv wird ka besseres mittel, als die abordnung von tüchtigen commissä maturitätsprüfung gefunden werden. gerade weil rector und des gymnasiums ihren schülern so nahe stehen, liegt auch die nahe, dasz sie bei beurteilung der leistungen der rücksicht bethätigten guten willen des schülers einen zu groszen einfl statten (sicher ist sie ja ein factor, der nicht auszer acht zu ist), und dasz sie in fällen, in welchen sie vielleicht gerade der erwähnten rücksicht bei versetzung eines schülers in classen nicht ganz glückliche schritte gemacht haben, sich mehr anders zu helfen wissen als dadurch, dasz sie einen

* wenn der hr. verf. (s. 76) annimmt, dasz sich die lehrer v lassen, dahin zu streben, dasz der erwartung und der forder commissärs für das momentane der prüfung genügt werde, oder unterschleife zu ignorieren und nachhelfende winke zu geben, so meinung, welche er von den lehrern hegt, gewis eine minder als die von mir ausgesprochene, und es dürften solche lehrer, auf die kurzsichtigkeit des commissärs speculieren (denn nur k tige commissare werden über der schale den kern, über dem tanen das wesentliche übersehen), wol die besorgnis rechtfertig sie bei abwesenheit eines commissärs sich durch andere rück als die mit recht maszgebenden, mit leiten lassen.

schüler, welcher nicht in die oberste classe hätte gesetzt werden sollen, nun mittels des maturitätszeugnisses aus derselben entfernen, weil sie die überzeugung haben, dasz derselbe bei wiederholung der classe doch das nicht lernen würde, was er vor versetzung in dieselbe sich hätte aneignen sollen.

Die von mir besprochene abhandlung macht mir den eindruck, als hätte der hr. verf. das besondere unglück gehabt, sich öfters commissären gegenüber zu befinden, welche ihre aufgabe unrichtig aufgefaszt. ich kann solche, allerdings mögliche, fälle nur als seltene ausnahmen betrachten, denn in der regel werden so hervorragende männer, wie diejenigen, aus deren zahl die commissäre gewählt werden, eine richtige erkenntnis ihrer aufgabe besitzen und dem urteile der lehrer den gebührenden einflusz gestatten. es ist sicher ganz richtig, wenn der hr. verf. (s. 76) sagt, dasz die prüfung als temporäre der zufälligkeit unterworfen sei, aber diese zufälligkeit kann sich doch naturgemäsz in der regel nur auf einzelne leistungen beziehen, und solche commissäre werden denn doch wol sehr selten sein, welche, nachdem sie sich überzeugt haben, dasz das urteil der lehrer in der überwiegenden anzahl von fällen durch das examen bestätigt wurde, in dem einen oder andern falle, in welchem dieses nicht zutrifft, das einstimmige votum der lehrer ignorieren möchten. ebenso aber, wie es denkbar ist, dasz einzelne commissäre ihre aufgabe nicht richtig erfaszten, ist es doch wol auch möglich, dasz an einer anstalt die majorität des collegiums auf eine falsche bahn geräth, besonders wenn längere zeit der einflusz eines tüchtigen commissärs und das hinzutreten neuer lehrkräfte gefehlt hat, welche unter günstigen umständen regenerierend wirken können. dabei setze ich als selbstverständlich voraus, dasz eine weise vorgesetzte behörde in dem falle, in welchem wesentliche differenzen (s. 77) zwischen collegium und commissär auftreten, nicht sofort bereit sein werde, sich unbedingt auf die seite des commissärs zu stellen, sondern ganz gewis in folgenden jahren durch abordnung neuer erprobter commissäre sich klarheit über die lage der dinge verschaffen und erst dann das geeignete verfügen werde.

Nachdem ich im vorstehenden den wichtigsten grund besprochen, welcher mir gegen die beseitigung der maturitätsprüfung zu sprechen scheint, möchte ich mir erlauben, auf wenige einzelne punkte der gediegenen abhandlung, welche mich zu den vorstehenden zeilen veranlaszt hat, noch kurz einzugehen.

Die amtliche inspection (s. 66) kann das nicht vollkommen ersetzen, was die gesetzlich verordnete maturitätsprüfung gewirkt hat, schon deswegen nicht, weil die zeit, welche einer solchen inspection naturgemäsz gewidmet werden kann, notwendig viel kürzer bemessen werden musz als jene, welche ein maturitätsexamen in anspruch nimmt. bei jeder inspection können nur, so zu sagen, blüten und reifende früchte, vielleicht hie und da die art der pflege derselben, beobachtet werden, beim maturitätsexamen aber musz sich

die reife frucht zeigen, aus welcher der baum am besten beurteil wird. gerade beim maturitätsexamen hat die administration de staates die beste gelegenheit nachzusehen (s. 68), ob die wirklichke den gesetzlichen normen für die thätigkeit der lehrer entsprich und je mehr dieses der fall ist, desto weniger wird sie in der la sein, unmittelbar in die thätigkeit des untergeordneten kreises ei zugreifen, und die anerkennungen, welche bei solchen gelegenheit ausgesprochen werden, sind sicher der beste beweis dafür, dasz nic das mistrauen gegen die fähigkeit, den reinen willen und die redlic keit der untergebenen das innere motiv ist, obschon ich durchs nicht bestreite, dasz bei solchen gelegenheiten auch mängel an d untergebenen gefunden und auf die eine oder andere weise beseiti werden können. wenn letzteres auch eine folge der maturitä prüfungen ist, wird deshalb überhaupt die ausnahme und das a norme als regel angenommen? wenn das gymnasium (s. 71) si über den abschlusz seiner thätigkeit mit amtlicher autorität in de von ihm ausgestellten maturitätszeugnisse ausweisen soll — ist dann nicht partei und richter in einer person? das gymnasium h aber unter anderen zwecken doch ganz gewis auch den, für ande bildungsanstalten vorzubereiten und darf sich wol nicht so absol betrachten, dasz es diesen anstalten überlassen könnte, ob sie der bildung der schüler eine vorbereitung für ihre aufgaben a erkennen (s. 72). auch in der dispensation von der mündlich prüfung (s. 73) vermag ich keinen widerspruch mit der notwendi keit (oder besser zweckmäszigkeit) der maturitätsprüfung zu sehe sondern sehe es vielmehr als eine aufmunterung für die candidate an, wenn sie durch eifer und tüchtige leistungen während des vo hergehenden cursus, und diese sind doch sicher in der fast ausnahm losen regel durch das gleiche in bezug auf die übrigen curse bedin sich jene ehrende auszeichnung erwerben können, welche durch di dispensation von der mündlichen prüfung ausgesprochen wird. de stärkste einwand dagegen, welcher mir bekannt geworden ist, un welchem auch der hr. verf. ausgesprochen hat, ist der, dasz es fü den lehrer unangenehm sei, bei dieser prüfung nicht mit den vo züglichen leistungen seiner besten schüler glänzen zu können, ab dieses kommt für mich nicht in betracht, weil ich es für ganz ve fehlt ansehe, wenn der lehrer, der es doch besser wissen musz, sic verleiten läszt, dem von mir oben gerügten falschen princip co cessionen zu machen, welches darin besteht, dasz seine thätigke vorzugsweise aus den brillanten leistungen seiner schüler beurtei werde — ja gerade diese dispensation erscheint mir als das bes gegenmittel gegen die versuchung (s. 81), dasz die lehrer die schü als gegenstand ihrer eitelkeit behandeln. wenn man aber die pr fung nebenbei — und das halte ich durchaus nicht für verfehlt - dazu benutzen will, um die leistungen des lehrers zu beurteilen, s kann dieses gerade am besten bei den minder begabten geschehen denn während kaum ein lehrer so schwach sein dürfte, dasz nicht

vorzügliche talente trotz seiner methode vorzügliches leisten, so wird sich der tüchtige lehrer dadurch auszeichnen, dasz er auch die fähigkeiten der minder begabten — natürlich nicht der talentlosen, denn solche gehören nicht in die oberclasse — in einer weise entwickelt, welche es ihnen möglich macht, billigen anforderungen zu entsprechen. nochmal: ich kenne kein besseres correctiv gegen die oben erwähnte versuchung, gegen das pietätslose hetzen der schüler, gegen die ungeduld, gegen die lieblose behandlung und beurteilung der minder begabten und langsamen schüler. gerade das aber, was durch die besprochene dispensation geschieht, ist das, was ein lehrercollegium mit recht beanspruchen kann, womit es sich aber auch bescheiden musz, nemlich die anerkennung: die reife solcher candidaten, deren befähigung von ihm selbst als unzweifelhaft anerkannt wurde, sei dieses in der that, während über andere, über welche das urteil des collegiums nicht ebenso günstig lautet, nochmal eine eingehende prüfung zu entscheiden hat.

Doch ich habe wol schon mehr raum in anspruch genommen als ich sollte, und wiederhole nur, dasz die interessante abhandlung mir den eindruck machte, als habe ein tüchtiger mann das unglück gehabt, sich mehrmals commissären gegenüber zu befinden, welche ihre aufgabe sehr unglücklich aufgefaszt, und sei dadurch, was sehr erklärlich ist, verleitet worden, die ausnahme und das abnorme als regel anzunehmen. ich hoffe, durch gegenwärtiges den hrn. verf. nicht gekränkt zu haben und schliesze mit dem ausdrucke des herzlichen dankes für die mannigfache anregung, welche ich durch die gediegene arbeit erhalten habe.

Aschaffenburg. Bielmayr.

29.

Flores et fructus Latini. puerorum in usum legit et obtulit Carolus Wagner, phil. dr. prof. a consiliis in Hassia scholasticis. editio tertia, auctior et emendatior. Lipsiae sumptus fecit et venumdat Ern. Fleischer (C. A. Schulze). 1875. VIII und 227 s. 8.

Die erste auflage dieses lateinischen florilegiums erschien im j. 1856. ref. hat sie damals in der Mützellschen gymnasialzeitschrift (1857 s. 341—344) angezeigt und schon damals seine ganze und volle übereinstimmung mit dem plane und der ausführung des buches ausgesprochen. er verweist, wenn überhaupt nötig, bezüglich der verteilung des aus den verschiedensten prosaikern und dichtern entnommenen stoffes auf jene anzeige umsomehr, als eine veränderung der einzelnen abteilungen, und mit recht, nicht für nötig befunden wurde, wol aber eine bedeutende vermehrung des stoffes.

Ueberall weht in dem buche ein frischer, wohlthuender und belebender hauch, gewürzt durch kurze, kernige und sinnige sprüche

(commode et breviter dicere, Cic.), zu denen hin und wieder deutsch sinngleiche sentenzen in anmerkungen in sehr passender weis hinzugefügt werden.

Während in der ersten auflage — die zweite ist dem ref. nicht zu gesicht gekommen — der lateinische text nur 128 seiten füllt bietet diese ausgabe 168 s.; von 169—176 folgen: dictorum fonti principes, von da bis 227: index nominum clarissimorum usw. u vocabula in CXXX primis huius libelli paginis obvia germanice re duntur mit einigen metrischen vorbemerkungen (a—f) in lateinisch sprache. ref. will gleich hier seine freude darüber ausdrücken, da der sehr verdiente herausgeber des buches seinen (des ref.) ausg sprochenen wunsch, den index τετράγλωττος (Latine, Germanic Gallice, Anglice) zu beseitigen, hat in erfüllung gehen lassen, un wie ref. glaubt, zum vorteil des buches. die angabe der quantit auf der stammsilbe und der paenultima gefällt sehr.

Wenn hr. W. die nicht wesentlich veränderte praefatio mit de worten schlieszt: quam (humanitatem promovendam) si quid ad iuverim, operam meam bene collocasse videbor, so fügt ref. au ganzem herzen hinzu: optime collocasti. — Druck und papier sin schön.

SONDERSHAUSEN. GOTTLOB HARTMANN.

30.

PÄDAGOGISCHES SKIZZENBUCH VON LUDWIG NOIRÉ. Leipzig, ver lag von Veit & Co. 1874. XI u. 331 s. gr. 8.

Der philologische lehrer wird unter den zahlreichen schriften mit welchen Ludwig Noirés regsamkeit in unmittelbarer folge di lesewelt beschenkt hat, das pädagogische skizzenbuch nicht unbe achtet lassen. ein anregendes werk, obschon es anderes bietet al der titel verheiszt! nicht sowol pädagogisch überhaupt als vielmeh im engern sinne didaktisch ist der inhalt; und nicht skizzen sind e die uns vorgeführt werden, sondern zum groszen teile farbensatt mit breitem pinsel ausgemalte bilder; endlich können die blätt kaum als eigentliches buch gelten, wozu ja ebenso wenig der un schlieszende einband als eine das ganze durchdringende grun anschauung des verfassers genügt. einheit des behandelten stoff und gleichmäszigkeit der stoffbehandlung aber wird man vergeben suchen; ja die letztere hat der verf. sogar ausdrücklich verschmäh gewidmet ist das buch 'den drei groszen deutschen erziehern Ludwi Beethoven, Ludwig Uhland, Ludwig Richter', eine zusammenste lung, die wol verwunderung erregen kann und den gedanken nah legt, ob etwa Ludwig Noiré als vierter namensverwandter sich jene erziehern anzureihen strebt. doch belehrt uns eine folgende bemer kung des verf., dasz er in jenen namensgenossen gleichsam patron verehrt, denen seine pietät die zwölf vereinigten aufsätze darge bracht hat.

Der verf. versucht, wie er im vorwort erklärt, das interesse an der pädagogik, der lieblingswissenschaft des vorigen jahrhunderts, die heute 'nur den speciellen berufsgenossen überlassen' sei, wieder zu erwecken und so zur befreiung der schule von 'scholastischer verirrung' beizutragen, da nach seiner meinung die 'auszerhalb der schulkreise stehenden gebildeten mit gröszerer unbefangenheit als die fachgenossen zu urteilen vermögen'. trotzdem aber gründet der verf. seine 'berechtigung' zu dem gewagten versuch zum teil auf seine 'vieljährige beschäftigung mit der sache', also auf seine wirksamkeit als schulmann, indem er offenbar für sich den vorzug in anspruch nimt, zwar fachgenosse zu sein aber dennoch die auszenstehenden zu unbefangener beurteilung leiten zu können. weiterhin gründet der verf. seine berechtigung auf die 'lebendige begeisterung für die hohe aufgabe der heranbildung der jugend' und hierzu ist er gewis vollauf befugt, wie ihm jeder leser seines werkes freudig zugestehen wird. gerade diese echte wärme, welche die ganze darstellung des verf. durchdringt, macht die lectüre trotz zahlreicher und erheblicher bedenken gegen die vorgetragenen ansichten und den selbstgenügenden vortrag des verf. zu einer wirklich genuszreichen, obwol 'das Ich des autors überall hervorguckt'.

Der erste der zwölf aufsätze ist überschrieben 'die classiker und die schule'; was er aber behandelt, kann hier so wenig wie bei den folgenden abhandlungen verzeichnet werden. denn wenn auch angeführt wird, dasz der verf. die art des litteraturstudiums bekämpft, welches zu den litterar-historischen büchern greift statt sich in die litterarischen meisterwerke selbst zu versenken; dasz er denselben unterschied, den Goethe in seiner italienischen reise zwischen dem alten und neuen herausgefunden, in dem gegensatz von Händel und Bach neben Meyerbeer und Wagner erkennt; dasz er von der ephemeren bedeutung des Theuerdank gegenüber dem dauernden werthe irgend eines volksliedchens, von den meisterhaften volksschriften des Jeremias Gotthelf mit einem kräftigen hieb auf Auerbachsche dorfgeschichten spricht; dass er die demokratische phrase vom militarismus und die forderung unentgeltlichen schulunterrichts verwirft — wenn das alles angeführt wird, so ist damit die bunte manigfaltigkeit der vom verf. besprochenen dinge doch nicht annähernd erschöpft. ja es wäre schwer auch nur mit bestimmtheit die hauptpuncte der auseinandersetzung hervorzuheben, da dieselben zu wenig markiert sind, um den referenten der gefahr, dasz er sie nicht nach dem sinne des verf. finden könnte, zu überheben. so mag denn ohne weitere rücksicht einzelnes hier mitgeteilt werden, was dem ref. geeignet erscheint die manier des verf. zu kennzeichnen und dadurch etwa zur eigenen kenntnisnahme seiner aufsätze den leser einzuladen. 'an herrn Paul Lindau' gerichtet und in humoristische form gekleidet, belehrt uns der erste essay mit einem wortspiel, 'das wesen des classikers bestehe darin, dasz er nicht für die classe geschrieben habe'; dasz aber in der litteratur 'dauer haben

werde, was zu uns in die schule kommt'. und mit jener spielenden erklärung nicht zufrieden, führt der verf. als charakterisierend noch einen ausspruch von John Stuart Mill an, welcher 'so ziemlich den nagel auf den kopf trifft'. Mill sagt: 'man nehme irgend einen satz eines antiken classikers und man wird finden, dasz hier der gedanke seine form geschaffen und dieselbe vollkommen durchdrungen hat. da ist jedes wörtchen mit zwingender notwendigkeit an seiner stelle; von welcher seite man immer dem in den worten gebundenen thatsächlichen sich nähert, überall findet man dieselbe gedrungene festigkeit und geschlossenheit, so dasz ein falsches auffassen unmöglich wird.' dieses wort bewiese zunächst, dasz Mill selbst kein classiker im antiken sinne ist, da er sich hier der banalsten aller eingangsformeln, die höchstens für ein kochbuchrecept sich eignet, zu bedienen nicht verschmäht hat: 'man nehme . . und man wird finden!' aber das wort beweist auch, dasz Mill bei seinem urteil über die alten classiker nicht auf dem wissenschaftlichen boden unbefangener historischer betrachtungsweise steht, sondern in der veralteten art eine rein exemplarische bedeutung den classikern zuspricht. sein ausspruch gibt eine brillante antithese: 'wie anders die neueren! usw.'; aber er bewährt sich nirgends, wo er auf einzelnes angewendet wird. oder ist es bei dem classiker der classiker, bei Homer, wirklich der fall, dasz an jeder stelle 'der gedanke seine form geschaffen' hat? gibt es da wirklich nichts rein formelhaftes, und ist alles, was man seit den entdeckungen der germanisten über die epische poesie gelehrt und gelernt hat, ein irrtum? — Ist bei Platon wirklich 'jedes wörtchen mit zwingender notwendigkeit an seiner stelle', und sind jene dem philologen wolbekannten überhängenden sätzchen und sätze nach Mill, der sie doch nicht wegleugnen kann, etwa alle unplatonisch? — Und wenn es wahr wäre, was der verf. an anderer stelle anführt, dasz man aus den reden des Demosthenes kein wort hinwegnehmen könnte, wie war es da möglich, bei der dritten Philippischen rede so lange im ungewissen zu bleiben, welche version der überlieferung uns den echten text des groszen redners gibt? — Aber selbst da, wo jene gerühmte 'festigkeit und geschlossenheit' im höchsten masze vorhanden sind, bei Thukydides, ist da auch für den, der die griechische sprache beherscht, alles so klar und deutlich, 'dasz ein falsches auffassen unmöglich wird'? — Eine weitere erläuterung des begriffes des classischen versucht der verf. durch die aufstellung des dreifachen gegensatzes der 'liederlichkeit, geistreichigkeit und der phrase'. der letzten dieser drei krankheiten des unclassischen gilt sein schärfster pfeil. mancher leser des skizzenbuches wird wol fragen, ob der verf. gar nicht fühle, dasz er sich selbst getroffen.

'Die behandlung der deutschen classiker in der schule' ist der titel des zweiten aufsatzes, an dessen spitze als motto der Schillersche vers von den bauenden königen steht, die den kärnern zu thun geben. diese kärner teilt der verf. 'in drei classen:

) die akademiker, 2) die feuilletonisten und 3) die eigentlichen
rner par excellence, eine gewisse sorte von philologen'. von dieser
ritten classe, die den verf. 'speciell interessiert', könnte er 'dem
neigten leser ganz unglaubliche dinge mitteilen'. er thut es aber
ineswegs, sondern um dem laien eine vorstellung von der 'misz-
ndlung der alten classiker' zu geben, erzählt er eine nicht mehr
ue geschichte, die sich weder auf einen classiker noch auf einen
ten bezieht, sondern auf Hroswitha und die bekannte von Aschbach
geregte controverse. im folgenden abschnitt zieht der verf. gegen
e 'nutzlosen qualen' zu felde, welche 'die aus philologischer hyper-
ritik stammenden variantenjagden der deutschen jugend in unseren
öheren bildungsanstalten' bereiten. aber es war doch vorher der
weis zu liefern, dasz dieser unfug wirklich, und zwar nicht etwa
n einem unglücklichen schulmanne, sondern in weiterem umfange
eübt wird. in der folgenden abhandlung macht der verf. einen
ckschlusz von der beschaffenheit der gedruckten commentare zu
utschen dichtungen auf die art, wie diese mündlich in der schule
klärt werden. was dort geschehen konnte, das muszte hier bei der
eit gröszeren zahl und bei der viel ausgedehnteren verbreitung
klärender schulausgaben um so mehr gethan werden; und eine
usterung der in der Haupt-Sauppeschen sammlung vereinigten
wol als auch der bei Teubner erschienenen bearbeitungen grie-
hischer und lateinischer autoren würde den schlusz erlaubt haben,
sz wie in diesen beliebten hülfsmitteln des unterrichts so gewisz
ch beim unterrichte selbst regelmäszig von qualvollen varianten-
gen nichts zu finden sei, dasz es also mindestens überflüssig sei
n unwillen unkundiger leser gegen längst überwundene oder doch
f spärliche ausnahmen beschränkte misbräuche wachzurufen. sehr
t dagegen ist, was der verf. über ein 'anregendes und in hohem
ade geistbildendes studium von varianten' sagt, nemlich 'wenn
selben nicht ergebnisse von zufälligen schreibfehlern, sondern der
fenden, stets nach gröszerer vollendung ringenden dichterkraft
ber sind' z. b. in den beiden recensionen von Schillers spazier-
g. allein wer diese übungen nicht auf wenige, gewählte beispiele
schränken, wer sie an Götz und Iphigenie in ihren verschiedenen
talten vornehmen und am ende zur groszen historisch-kritischen
hillerausgabe in der schule greifen wollte, der würde eine an sich
tzliche sache durch übertreibung zu einer langweilenden und
rum verderblichen machen. Umgekehrt aber würde man eine nur
der übertreibung schädliche, an sich jedoch nützliche übung aus
r schule verdrängen, wenn man jede kritische erörterung bei der
klärung der alten schriftsteller mit pedantischer consequenz ferne
lten und nicht hie und da in solchen fällen gestatten, ja empfehlen
llte, wo eine variante zu scharfsinniger unterscheidung oder ge-
ickter combination und dadurch zur einführung in das tiefere ver-
ndnis einer stelle willkommene gelegenheit bietet. derselbe ge-
htspunkt ist auch geeignet, gegenüber den ausführungen des verf.

im nächsten abschnitt richtig zu orientieren. hier wird da
richten auf die sogenannten rednerischen und poetischen fi
heftig bekämpft, eine anleitung zur richtigen auffassung der
lichen redeweise aber warm empfohlen; also auch hier ist e
die sache selbst, sondern das übermasz und die ungeschickl
des betriebes, wogegen der verf., aber — was dem leser
gedeutet werden durfte — weder zuerst noch auch allein zu
veranlaszt ist. was 'von dem tüchtigen lehrer in bezug auf
klärung der dichtung' (und in den meisten puncten doch wo
eines prosaischen schriftwerks) geleistet werden musz, hat de
in folgenden punkten angedeutet: 1) 'soll er alle einzelsch
keiten ebnen', 2) 'von sachlichen erklärungen das wissenswe
vortragen', 3) 'über die entstehungsgeschichte interessante
geben', 4) 'zu dem erwecken und anregen der poetischen stim
führen und 5) zu dem 'bewusztwerden der schönen form' b
schüler beitragen. als probe endlich, ob diese forderungen
sind, betrachtet der verf. den vortrag des gedichts durch den s

Polemisch ist der dritte aufsatz 'über erklärer deut
dichter', welcher sich in erster linie gegen H. Düntzers
kungen zu ausgewählten oden von Klopstock und gegen des
klärungen zu Schillers lyrischen gedichten wendet, um die
methode Düntzers als verwerflich zu erweisen; weiterhin dann
H. Viehoffs commentar zu Schillers gedichten, der übrigens '
gemeinen als geschmackvoll' bezeichnet wird, den vorwurf gel
'philologischen detailkrams' erhebt und endlich mit 'ein pa
schreckenden beispielen' ungeeigneter erläuterungen aus
briefen an eine jungfrau über aesthetik, bearbeitet von A. W.
abschlieszt.

Den glanzpunct des skizzenbuches bilden die vom verf. im
aufsatze gegebenen 'beispiele dichterischer interpreta
zunächst die auslegung des gedichtes von Chamisso: das schlo
court, obwol auch hier die redselige darstellung des verf. de
lichen kern mit allzu reichlicher Hülle umkleidet hat. dem
gewisz des guten zu viel, wenn der lehrer seine erklärung jene
anspruchslose einfachheit ausgezeichneten gedichtes mit einer
an seine schüler einleitet, die fast den umfang einer ganzen se
nimmt und die 'kinder' belehrt, dasz 'mit allgemeinen ästhe
urteilen nicht viel ausgerichtet wird'. wie viel besser ist es
der lehrer ohne umschweife an die auslegung herantritt und
urteile, mit denen 'nicht viel ausgerichtet wird', ohne weiter
meidet. auch die vom verf. gebotene erklärung selbst erschei
so vielen zuthaten versetzt, wie sie in der schule unmöglich g
werden dürfen, da ja die aufgabe des lehrers ist, zu samme
nicht zu zerstreuen. eine parallele trägt gewisz manchmal zur
digeren auffassung bei, wenn sie sich ungesucht darbietet und
bereits bekanntes zum vergleiche heranzieht. wenn aber de
genannte gedicht zur erläuterung stellen aus Shake

nig Johann und Goethes Faust herbeizieht, an Chamissos erscheinung und Freiligraths gesicht des reisenden, verglichen mit der chtlichen heerschau von Zedlitz, sowie an Uhlands capelle erinnert, legentlich auch Victor Hugos und Berangers gedenkt und damit schliesst: 'zu unserem gedichte liessen sich Freiligraths bilderbibel, tthissons wunsch, Rückerts wunderherliches aus der jugendzeit d etwa Berangers tiefgefühlte souvenirs d'enfance heranziehen' —: ird dadurch der sinn des schülers auf das object der betrachtung centriert und kann er sich dasselbe durch die vergleichung mit bekanntem verdeutlichen? oder sind die 'kinder', denen der verf. schlosz Boncourt erklärt, mit allen jenen verglichenen dichtungen rtraut? — Nach weiteren bemerkungen über die förderung des tischen verständnisses durch die composition, welche die stimmung des lyrischen gedichtes ausspricht, und durch die illustration, elche die situation darstellt, wendet sich der verf. in dem folgenden pisches' überschriebenen abschnitte zur erklärung der homerischen elle, in welcher Priamos von Achilleus den leichnam des Hektor ittet (Ω 485 ff.), indem er an Chateaubriands reflexionen über ese scene sich anschliesst. wenn der verf. zu den letzten versen:

ἔτλην δ' οἷ' οὔπω τις ἐπιχθόνιος βροτὸς ἄλλος,
ἀνδρὸς παιδοφόνοιο ποτὶ στόμα χεῖρ' ὀρέγεσθαι —

e ergreifenden worte der bibel vergleicht: 'ich bin euer bruder oseph. lebt mein vater Jacob?': so ist hier die ähnlichkeit wol ringer als in der berühmten stelle der Odyssee (ι 19) εἶμ' Ὀδυσεύς, die nicht nur im altertum von Vergil (Aen. I 378) in den worten m pius Aeneas eqs. nachgebildet worden ist, sondern ohne zweifel ch in G. Freytags Ingo bei der erkennungsscene vorgeschwebt hat. ne vorzügliche erklärung von Uhlands romanze Bertran de Born schliesst die 'beispiele dichterischer interpretation' ab.

Manches treffende und zwar in einer für weitere leserkreise ssenden darstellung enthält der fünfte aufsatz, welcher 'das **sprachstudium, die grundlage höherer geistesbildung**' handelt und sich besonders auf L. Geigers ursprung und entcklung der menschlichen sprache und vernunft stützt. doch hat r verf. auch hier einen allzu fernen ausgangspunct gewählt und ist r versuchung zu digressionen nicht entgangen.

Das thema der sechsten abhandlung bildet '**die gefahr der seitigkeit in den sprachstudien**'. der verf., der hier aus nem anekdotenschatze besonders reichlich zu spenden für gut beden hat, deutet namentlich 'drei hauptrichtungen der einseitigen irrung der classischen studien' an: 'das phrasentum, das anhäufen verstandener worte und realien in unverdautem wissenskram und dlich das gedankenlose übersetzen, durchjagen durch den schriftller, um das pensum zu vollenden'. den erneuten kampf gegen 'phrase, wie sie in den gelehrtenschulen blüht und gehegt wird', öffnet der verf. selbst mit der hinlänglich abgegriffenen phrase 'es ze eulen nach Athen tragen' und wendet sich alsbald gegen den

lateinischen aufsatz, während er die 'gesunde, kernhafte geistesübung', wie die lateinischen stilübungen sie enthalten, ausdrücklich hier wie an einer andern stelle anerkennt. aber gegen diejenige verwendung des lateinischen aufsatzes, welche jüngst Hirschfelder wieder so nachdrücklich empfohlen hat, und gegen die einleuchtende begründung des auf solche weise für das eindringende verständnis der alten schriftsteller erzielten nutzens bringt der verf. nichts vor, wie der phrase in den deutschen ausarbeitungen der schüler entgegengearbeitet werden könne, zeigt der verf. an einem ergötzlichen beispiele. das 'phrasenthum in der pädagogischen litteratur' bekämpft der verf. im einzelgefecht gegen Kopps römische kriegsaltertümer und Bones deutsches lesebuch für höhere lehranstalten.

Im siebenten aufsatze, welcher die überschrift 'todtes wissen' trägt, geht der verf. wieder von ferner liegendem aus, indem er einen artikel von M. Ducamp über die auf dem französischen gymnasialwesen lastende tradition eines schädlichen systems aus der 'Revue des deux mondes' reproduciert. nach weiteren mitteilungen über jesuitische einflüsse auf die gymnasialbildung überhaupt und über die an den französischen lehranstalten durch Duruys regulativ eingeführte schablone für die benützung der unterrichtszeit und nach einer der jugend in den mund gelegten Philippika, in welcher dieselbe gegen die überladung mitwissens stoff pathetisch protestiert, — nach solchen vorbereitungen gelangt der verf. dazu, anzugeben, was er zum 'todten wissen' rechnet: 'weltgeschichte, wenn sie nichts anderes enthält als namen, daten und zahlen'; lobpreisung der 'herlichkeiten der antiken welt' ohne eingehende beachtung der alten kunst, ebenso erörterung dieser kunstschöpfungen, 'ohne die lebendige anschauung gleichzeitig mitwirken zu lassen' und überhaupt worterklärung sichtbarer gegenstände, 'wenn nicht die anschauung des gegenstandes in abbildung oder getreuer nachbildung ergänzend hinzukommt'; 'litterar-historischer notizenkram' und 'litterarische kritik' — endlich noch manches andere, dessen aufzählung hier nicht wiederholt werden soll. nur mag bemerkt werden, dasz der verf. zum schlusse noch von dem nutzen des turnens handelt, was der leser unter der überschrift 'todtes wissen' wol nicht zu finden hoffte.

Ueber den rest des skizzenbuches sollen hier nur noch kurze andeutungen folgen, da derselbe auf gebiete hinüberschweift, in welche ref. nicht zu folgen vermag, oder in formen sich bewegt, deren eigentümlichkeit durch einen nüchternen bericht nicht wiedergegeben werden kann. im achten aufsatze werden die 'fortschritte des naturwissens und ihr einflusz auf das geistige leben' in einer weise besprochen, welche das evangelium der reinen humanität predigt, die völlige verdrängung 'der mystisch-theologischen weltanschauung' durch die 'empirisch-philosophische naturbetrachtung' in aussicht stellt und mit der verheiszung schliesst, dasz der 'entwickelungsgeschichte der menschlichen vernunft auch die pforten der schule nicht verschlossen bleiben werden'.

Mit echtem humor, aber mit jener einseitigen übertreibung, lche in allen aufsätzen des skizzenbuches lästig wird, sind in der nten nummer gewisse 'schulmeisterkrankheiten' charterisiert. wie der verf. in anderen partieen eine verirrung oder kehrtheit der phantasie des lesers möglichst schreckhaft ausmalt, dann gegen diese selbstgeschaffenen feinde siegreich den ritterhen strausz zu bestehen, so hat er in den bildern des doctor Orius, professor Salmasius, präceptor Petulans und conrector Miser ht sowol charaktere als vielmehr carricaturen gezeichnet. nur portrait des herrn doctor Sublimis wird man die lebenswahrheit ht absprechen dürfen.

Welche bunte fülle von mitteilungen der zehnte aufsatz enthält, t weder die überschrift 'die kunst und der meister' ahnen, h vermöchte dies ein referat in kürze zusammenzufassen. nur eine ge sei hier erwähnt, die der leser sich wol aufwerfen mag. der f. beginnt mit dem satze, es sei ihm 'stets merkwürdig vorkommen, wie viele leute über schule und pädagogik mitreden', führt dies dann in seiner weise mit bezug auf 'pfarrer, kreisectoren und consistorialräthe, bäckermeister und handschuhmacher' iter aus. wie kann dem verf. als merkwürdig auffallen, was ja natürlich erscheint, wenn wirklich nach seiner ausdrücklich gesprochenen überzeugung gerade diese 'auszerhalb der schulise stehenden' beurteiler 'ungetrübteren blick und gröszere unfangenheit' also mit recht auch grosze neigung zum urteil über lfragen mitbringen?

In der elften abhandlung über 'die ideale bildung' musz tbewuste abweisung des 'utilitätsprincips' wohlthätig berühren, auch im übrigen des verf. wege nicht unsere wege sind. für agerkeit des zwölften aufsatzes 'zum leben der deutschen che' bietet die 'grammatische novelle in Callots ier' mit dem titel 'Olibrius' eine ergötzliche entschädigung. verf. wird in folge einer verständigung gegen den conditionalis dem geiste des mit diesem modus aufs innigste verknüpften proors Olibrius rastlos verfolgt, bis er endlich am schreibtische des Friedrich Pecht die ersehnte erlösung von dem unhold findet.

Genug. der vorstehende bericht erfüllt seinen zweck, wenn er n läszt, nicht was alles, sondern nur wie vielerlei originelles reproduciertes, wahres und übertriebenes, beifallswerthes und nkliches Noirés pädagogisches skizzenbuch enthält. was für den genossen hemmend und störend wirkt, die weitläufigkeit der tellung, mag für einen weiteren leserkreis in vielen fällen unterend und erheiternd sein. denn es ist nicht die einförmige breite schnurgeraden landstrasze, sondern die wechselvolle ausbreitung gewundenen wildwegs, von welchem der verf. gern auf ein nahes entfernteres feld abschweift, um eine lockende blume zu pflücken einen lohnenden ausblick zu gewinnen.

M. E.

31.

NEKROLOG.

Je mehr freude die lateinische versification früher den darin
übten ihr leben lang bereitete, und je mehr sich solche übungen (
mag sagen was man will) für das eingehende verständnis der al
dichter durchaus fruchtbar erwiesen: desto mehr ist es zu beklag
dasz dieselben heutzutage vielfach — wenn überhaupt betrieben —
stiefmütterlich behandelt werden. immer geringer wird die zahl
altehrwürdigen zeugen für diese seite classischer bildung. als
solcher galt in weitern kreisen der am 2 december v. j. verstorb
pastor Moriz Thümmel zu Zenden bei Niemegk (prov. Brandenb
geboren am 25 april 1810 zu Weiszenfels, sohn eines dortigen ca
und küsters, besuchte er 1820 und 1821 die Thomasschule zu Leip
sodann bis 1827 die landesschule Pforta. Rankes und anderer
innerungen haben uns kürzlich ins gedächtnis gerufen, mit wel
thatkraft dort unter Ilgens markiger leitung die altertumsstudien
trieben wurden. bis 1830 studierte Th. in Leipzig, trat nach besta
nem ersten examen in das predigerseminar zu Wittenberg und überh
daselbst zwei jahre später das hauslehreramt bei den kindern des
würdigen H. L. Heubner, ebenfalls eines alten Portensers von
classischer bildung. damals genosz schreiber dieses mit mehre
andern knaben den äuszerst anregenden unterricht des entschlafe
in den elementen lateinischer versification, die schon zur reife für
des gymnasiums gefordert wurden. um 1837 wurde Th. nach Enta
in der Elbaue als pfarrer berufen, von wo er 1862 nach Zenden üb
gieng.

Voll echten humors, ein gewandter und allezeit bereiter zeich
und dichter in der muttersprache wie in der sprache Latiums, n
selten unter fremdem namen — denn neidlos liesz er andern die
gebührenden lorbeern — pflegte er namentlich von Eutzsch aus
verkehr mit den litterarischen kreisen Wittenbergs; mancher — ja
jeder ehren- und jubeltag wurde durch seine sauber gearbeiteten distic
treu gemeinten aber auch neckischen inhalts verherlicht. die letzt
jahre wandte er seine ländliche muse insbesondere der versificati
biblischer stoffe zu. bei B. H. Rübener in Wittenberg erschien
eine übersetzung ausgewählter psalmen in lateinische distichen un
dem titel 'Medulla Psalterii', mit ebenfalls versificierter auf die früh
versuche eines Eobanus Hessus u. a. eingehender vorrede; das j
darauf ebd. bei Herrosé 'Parabolae N. T. latine redditae et Epist
S. Jacobi' in gleicher weise übertragen. ungedruckt blieben, ab
handschriftlich nach seiner art aufs sauberste ausgeführt das 'Univ
sum Psalterium' (alle 150 psalmen in gewandte disticha gekleidet),
acta apostolorum in hexametern, endlich wenige tage vor seinem to
vollendet die Genesis. sein andenken wird, wie im engern kreise d
heimat, so weiterhin manchem mitschüler aus fast verschollener bes
unverstandener zeit, aber auch manchem dankbaren schüler, der
später ein jüngerer freund werden durfte, und zahlreichen freund
jedes alters ein theures bleiben.

ZERBST. G. STIER.

(18.)

LOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1873.

(fortsetzung.)

s referent bei den beiden ersten serien von berichterstattungen
s philologischen programme der drei oben genannten provinzen
usse und in einer anmerkung unter dem texte that, erlaubt er
:smal an die spitze und in den text zu setzen, indem er zum
male an die herren directoren, welche bis jetzt noch nicht so
ewesen sind, seine mehrfach ausgesprochene bitte um über-
der programme ihrer anstalten von 1873 und 1874 zu erfüllen,
gebenste bitte richtet. aus dem schulkalender sind mir mehr-
rogramme von 1873 bekannt geworden, die philologischen inhalt
nd zum teil wie das neue programm von Volkmann in Jauer
a critica nova' nicht unbedeutende ausbeute für die wissenschaft
:hen, aber sie konnten noch nicht besprochen werden, weil sie bis
ch nicht zu meiner hand gekommen. ich gedenke mich in meinen
rstattungen auf die philologischen programme zu beschränken,
se soweit thunlich aus dem ganzen preuszischen, später vielleicht
1 ganzen deutschen vaterlande zu behandeln. die ergebentse
die herren directoren der höheren lehranstalten Preuszens um
ag der von ihren anstalten ausgegangenen programme philo-
n inhalts ist in besondern gedruckten zuschriften ergangen, ich
)le sie hier so ergeben wie dringend, denn meine berichte im
se an die das collegium durchlaufenden programme zu machen
auszer stande, dieselben kommen in der regel erst zwei jahre
n erscheinen, kommen oft in groszer, oft in geringerer menge,
man sich einen plan für die arbeit nicht machen kann. ich
also auch hier nochmals um gütige übersendung der philo-
a programme von 1874 an.

TWITZ. königl. kathol. gymn. 11 classen, 18 lehrer, 361 schüler,
rienten. — Abh. von dr. Krause: 'der name des gottes Baal
ischer und sprachgeschichtlicher beziehung'. in der einleitung
lt verf. den zusammenhang der griechischen götterlehre mit den
ischen vorstellungen des orients, behauptet einen tiefgreifenden
les orients auf die religiösen vorstellungen des occidents, meint,
eit der griechischen götter und heroen sei aus einer vielheit
en entstanden, die, ursprünglich epitheta des gottes Baal, später
ida aufgefaszt und für ebenso viel namen ebenso vieler ver-
er götter gehalten sind. verf. will eine reihe mythologischer
ntersuchen, denen der name des Baal zu grunde liegt. ab-
I bespricht den Belosthurm in Babylon nach Herod. 1, 187 und
, 1. abschnitt III behandelt die menschenopfer zur ehre Baals,
mpel jener hohe Belosthurm war. diese menschenopfer finden
Carthago, Griechenland und Italien wie in Asien. dafür werden
ebracht. diese menschenopfer, welche die überlieferung dem
, Kronos, Zeus, Dionysos, Apollon bringen läszt, werden vom
f den Baal bezogen, der unter den verschiedenen namen ver-
d. abschnitt IV behandelt den Baalcult in Palästina, wie er
heiligen schrift als jüdischer götzendienst bekannt ist. im ab-
V ist die rede vom Baalcult auf Kreta und Theseus verhältnis
ler Minotauros wird hier für den phönikischen Baal erklärt, die
alt vieler gottheiten und die anrufungen als stiere auf Baal
gestalteten zurückgeführt, Minotauros durch sonnenstier über-
byrinth durch opferstätte, Theseus identificiert verf. mit Zeus,
ber habe er den Minotauros besiegt, die Helena geraubt. ab-

schnitt VI handelt vom Heraklestempel in Tyros nach Her
Arrian 2, 16. im Herakles wird weiter im folgenden abschnit
oder Baal wiedergefunden. verf. erklärt Herakles für einen
des Baal zur bezeichnung desselben als handelsgottes. Mercu
dann etymologisch mit Herakles verknüpft. die identität von
Mercurius, Melkart und Baal wird weiter nachzuweisen vers
schnitt VIII ist überschrieben Mercurius Hermes und sucht d
dasz auch Hermes nur ein beiname des Baal sei. die beurte
oft einigen schein für sich habenden beweise überlassen wir d
logen. abschnitt IX bespricht die Baalsäule. eine säule war d
symbol zur darstellung der gottheit, bei orientalen und Grie
die säule die älteste form des götterbildes. das wird vom
weitern dargethan. die Baalsäule wurde nach dem verf. von der
durch φαλῆς, φάλης, φαλλός bezeichnet. abschnitt X handelt üb
und Pallas. jener name soll aus ha-baal, dieser aus baalat e
sein und beide nur gott und göttin bezeichnen. Apollon ist s
Pallas mondgöttin. als solche entspricht sie der Alargatis in
Athene wird als fem. zu Adon erklärt und herrin, göttin über
name Minerva etrusk. Menrfa wird mit μήν, μήνη mond zusamme
und so Minerva mit Athene und baalat identificiert. der ab
bespricht Delphi und Delos und bringt auch sie mit dem I
zusammen, Δελφοί = aiol. Βελφοί wird als Baalstätte erklä
als Baalinsel. abschnitt XII ist Polydeukes überschrieben.
seines bruders Kastor cult wird vom verf. aus dem orient
Polydeukes als Baal, Kastor als Astarte aufgefaszt, jener für
dieser für den mond erklärt. in Italien soll unter Kastor
liche göttin gedacht sein. auch der name Helena Selene wi
mondgöttin bezogen, Menelaos für den phönikischen sonne
erklärt. abschnitt XIII betitelt sich Bellerophon. unter de
der Baal des westens bedeute, soll Baal in Korinth verehrt s
erklärt den Pegasus für das flügelrosz des Baal, die chimai
finsternis des westens. die drei begriffe entstammen der zeit
sten Baalcultus; von den spätern Griechen wurden diese wie
behandelten nicht mehr verstanden. abschnitt XIV ist übe
Volcanus. das wort ist componiert aus Baal-can und heiszt
feuers. Mulciber ist aus melech und abar opfern. st. abar, πῦρ,
von gleicher wurzel. Ἥφαιστος entspricht dem namen Vesta,
st. esch (ignis), woher deutsch asche. Volcanus ist Baal als
abschnitt XV ist betitelt Sardanapal. der name aus Sardan
zeichnung des sonnengottes und apal (Apollon), er benennt eine
gott. der name San, verkürzung von Sandon, ist identisch
Ζάν, Ζήν und sonne, bedeutet herr. er verbrannte sich nach de
selbst. auch Paris ist ein name für den sonnengott. XVI
diesem heroen ward in Thessalien gedient und dieser Peleuse
ein Baalcultus von allergrausamster art, mit menschenopfern.
war in Thessalien von hoher bedeutung und von dem Pele
oder Baal wurden orte und gegenden vielfach genannt. m
wird der kentaur Χείρων verehrt, auch er ist nur eine ge
Baal oder Bel. centaurus aus cen das feuer und taurus
feuerstier und ist nur ein name für Baal Moloch. XVII. Achil
name vom semit. ahal herzuleiten bezeichnet den strahlenden,
den und ist nur ein beiname des gottes Baal. er erschein
und zwar als sonnengott durch das gespann unsterblicher r
sind die rosse des sonnengottes Baal. er wurde in ältester z
menschenopfer verehrt. danach ist Achilleus mit Herakles
und die Ἰλιας wird zu einer erweiterung des auf die eroberu
bezüglichen teils der Heraklessage, Homeros ist nur ein gra
partic. von homar sagen, erzählen, und homer, dies partic., bed
erzähler. Herakles und Achilleus sind das endresultat einer

sagendichtung, die als homer, d. i. als erzählung bezeichnet
VIII. Odysseus. auch er, dessen name ursprünglich Ὀλυτεύς
t nichts als der sonnengott Baal, Penelope, seine gattin die
tin Astarte. XIX. Pelops. der name bezeichnet den Baal des
er ist also auch ein sonnengott, als solchen charakterisiert
gespann geflügelter rosse. die zurückführung der olympien auf
nd Herakles heiszt nichts anderes, als dasz der Baalcult anlasz
pielen gegeben. Pelops als sohn des Tantalos zeigt an, dasz
engott ein sohn des gottes Tan, Don, Zan, Zen, wovon Δανοί.
ard der name zu Zeus. der zweite teil des namens Tantalos
n höchsten gott als leidend nach, wie sich ihn die orientalen
XX. Pelasger und Hellas. Πελασγοί stammt vom namen Baal
bezeichnet das volk des Baal. Hellas ist nichts als eine ent-
von Pelasgia, Ἕλληνες also identisch mit Πελασγοί, zu welchem
er der philister ein analogon bildet, beide sind gleichbedeutend.
seinem Baalcultus ist der ausgangspunct des namens Hellas.
alatium und Latium. die namen Palatinus, Pales, Palilia er-
n alten Baalcultus, den ältesten römischen götterdienst. Roma
sem. Rama zusammengebracht, es bedeute die hohe, die hoch-
uch Latium ist vom gotte Baal genannt, ist identisch mit Pa-
id bezeichnet das Baalsland. XXII. grundbedeutung des namen
as wort bedeutet: der mächtige, starke, gewaltige, der herr.
tel pul oder pol, welche den ton, der durch anschlagen oder
ezeichnet wird, nachahmt. XXIII. Baal in eigennamen, so in
l, Hasdrubal, Isabel, Beelzebub. XXIV. Baal als Zeus. Zeus
ich durch seinen ursprung als beiname des gottes Baal. die
riech. form für Zeus ist Δόν oder Τάν. ὦ τάν bedeutet Zeus,
dbedeutung von Zeus = Tan, Don ergibt sich aus dem semi-
es heiszt herr, wie Baal. mit Zeus ist Dionysos identisch, der
es weingottes nur eine orgiastische form des Zeuscultus. Do-
deutet die Zeusstätte. mit Zeus identisch ist Tantalos, nur
t hier Zeus als der leidende, Danaos als donnergott, Poseidon,
in Adonis hat sich der name Adon Baals unverändert erhalten.
eszen unser referat über dies programm mit der wol verzeih-
age: was werden unsere G. Curtius, Pott, M. Müller sagen zu
der gewisheit ihrer sicherheit vorgetragenen opinionen des
. Krause in Gleiwitz?

RNBERG. gymn. 11 classen, 16 lehrer, 369 und 367 schüler,
enten. — Abh. von dr. Dietze: 'die lyrischen kreuzgedichte
schen mittelalters'. die zahl der kreuzgedichte ist unter den
len am bedeutendsten, bedeutend geringer in Nordfrankreich,
gsten in Deutschland, hier fast kein rein religiöses kreuzlied.
lt man, bei einem auf eine kreuzfahrt bezüglichen liede, ob
einer andern gattung zuzuweisen. der umfang des begriffes
l ist nicht sicher. es hat wol das wort im laufe der zeit einen
itern sinn bekommen. die ursprüngliche gestalt des religiösen
les liegt in den sog. leisen oder kirleisen vor. solche lieder
r nachahmung an, an die stelle des kyrie eleison trat der
so in altfranz. liedern. im deutschen können wir den über-
volkslyrik zur kunstlyrik nicht so verfolgen. schon das älteste
l zeigt volle entwickelung. eine andere art kreuzlieder sind
sprüche, einstrophige gedichte, durch Friedrich von Hausen
dichtung erhoben. bald erscheint die form des liedes die be-
re. der älteste dichter mhd. kreuzlieder ist Friedr. von Hausen.
sich noch an roman. vorbilder an. vgl. des minnesanges früh-
Lachmann und Haupt 46, 9. auf der kreuzfahrt auch ge-
, 3. dort klagt er, dasz ihn sein weh auch auf der fahrt
läszt, hier schmäht er die, welche der gotes vart sich aus
entziehen, in 53, 11 wendet er sich gegen die, welche ihr ge-

lübde brechen. zeitgenosse H.s ist Heinrich von Rucke. von ihm ei kreuzleich (ms. fr. 96—99) und ein spruch (ms. fr. 102, 14). hier wir das durch eine kreuzfahrt erworbene verdienst gepriesen. beide ge dichte sind aus dem spätherbst 1190. Reinmar der alte nahm an de kreuzfahrt 1190 unter Leopold VI teil. auf diese fahrt bezüglich ms fr. 180, 28 und 181, 13. Albrechts von Johannsdorf kreuzlieder lasse eine gewisse durch den abschied von der heimat verursachte schwer mut durchblicken; von ihm sind ms. fr. 86, 25. 87, 5. 88. 88, 19. 89, 21. 94, 15, alle vor der fahrt zum heiligen lande entstanden, die 1189 oder 1190—1191 stattfand. Hartmann von Aue zog zum heiligen lande ungefähr 1196—1197. von ihm sind ms. fr. 209, 25. 210, 35. 211, 20. 218, 5. darunter ist das erste ganz besonders schön. Hildebald von Schwangau, am ende des 12n und anfang des 13n jahrhunderts, nahm an dem kreuzzuge von 1196—1197 teil. sein kreuzlied, das auch als ernstes minnelied bezeichnet werden kann, steht in v. d. Hagens minnesäng. 1, 220[b], auch in Bartschs liederdicht. s. 65. Otto von Botenlauben nahm teil an Leopolds VII von Oesterreich kreuzzug 1217. sein kreuzlied in v. d. Hagens ms. 1, 31. Bartschs liederdicht. s. 120. denselben zug machte Neithard von Reuental mit. seine kreuzlieder bei v. d. Hagen 2, 103. 117. unter den liedern Walthers von der Vogelweide sind zwei kreuzgedichte rein religiöser gattung. seine thätigkeit für das zustandekommen eines kreuzzuges geht aus vielen sprüchen hervor, so aus 12, 6. 29, 15 Lm. nach dem verlust von Damiette ist 78, 24 gedichtet. aufs neue betrieb er den kreuzzug, als er sich verzögert, durch 13, 5 und 21, 25. als dann der kaiser den zug unternahm und krank geworden umkehren muste, ermahnte W. den gebannten so schnell als möglich sein versprechen zu lösen in 10, 10. hierher gehört auch 10, 9 und das gedicht 'vor Akers' von dem verfasser von Vrîdankes bescheidenheit, der vielleicht Walther ist. Walthers beide kreuzlieder stehen 76, 22 und 14, 38 Lm. eine kreuzfahrt hat Walther selbst wol nicht mitgemacht. das letzte der lieder ist in verschiedenem umfange in den hss. überliefert und ganz verschieden sind auch die ansichten über das lied. verf. spricht das lied dem Walther ab wegen seiner farblosigkeit und kälte und wegen des auf eignes betreten des heiligen landes entschieden hinweisenden ausdrucks, der nicht in Walthers mund passe, der Palästina nie betreten. wir glauben, gegen diese streichung will nicht viel einzuwenden sein. bruder Wernher war gleich thätig für den kreuzzug, auf ihn gehen v. d. H. ms. 2, 227. 235. 238. 3, 16[b]. Ruland aus Tirol fordert im 7n liede (v. d. H. ms. 1, 313) zur befreiung des heiligen landes auf. nach lied 22 ist ihm das scheiden sehr schwer geworden. zuletzt behandelt verf. die einzelnen strophen mhd. minnesänger, die oft auf eine kreuzfahrt ihrer verfasser deuten, die strophe des burggrafen von Lûenz in v. d. H. ms. 1, 211[b], die lieder von Hartwig von Raute ebd. 2, 63, die strophe von herrn Neune ebd. 3, 331, das liedes von Reinmar dem fiedler ebd. 2, 162; das lied daselbst 3, 2[a] dem Neithard zugeschrieben, das lied von Hawart von Anthelts ebd. 2, 162, endlich das lied des wilden Alexander ebd. 3, 27[a]. möchten wir in den philologischen programmen recht oft arbeiten, wie die eben besprochene, lesen, arbeiten, die von eingehendem studium des gegenstandes, gesunder kritik und exegese zeugen und das neue, was sie bringen, mit begründeten beweisen stützen. solche arbeiten zu lesen ist eine erquickung, zumal wenn vorangegangen ist die lectüre eines programms wie das Gleiwitzer über Baal, das allenthalben die notwendige kenntnis des gegenstandes, besonders der versuchten deutungen der griechischen namen aus den schätzen, welche die beschäftigung mit allen indoeuropäischen sprachen erschlossen, ferner gesunde kritik und exegese und endlich auch für das mannigfache so neue wie wunderliche die beweise vermissen liesz. (forts. folgt.)

GÜTERSLOH. H. K. BRUNCKEN.

ZWEITE ABTEILUNG
JR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER
MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE
HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

32.

IE UNIVERSITÄT KÖLN IN IHREM KAMPFE GEGEN DEN AUFSTREBENDEN HUMANISMUS.

UMRISSE.

Wenn man den bildungsdrang des deutschen volkes in den teren zeiten des mittelalters sich vergegenwärtigt, ist kaum etwas eres so sehr geeignet wehmut oder zorn hervorzurufen als die rnehmung, dasz gerade diejenigen institute, welche am aller-sten berufen zu sein schienen, jenem drange feste zielpuncte an-eisen und festen halt zu geben, — ich meine die zahlreichen uni-itäten, welche seit der mitte des vierzehnten jahrhunderts über-in deutschen landen gegründet worden waren — bis über das des mittelalters hinaus der groszen culturbewegung, welche er entschiedener unser volk ergriff, sich fern gehalten und in ehmer, lächerlich-pedantischer abgeschlossenheit zu keinerlei diger einwirkung auf das volk es gebracht haben. in einen n kreis von überlieferungen gebannt, die zwar für schaustellung ctischer fechterkünste die verschiedenste behandlung erfahren, niemals ernstlich in zweifel gezogen werden durften, bewegten ihre lehrer fort und fort in illusionen, für welche die wirklich-nichts entsprechendes hatte, weshalb diese freilich auch immer r ihren einwirkungen sich verschlosz. als dann die grosze krisis reformation kam, standen die vertreter der alten wissenschaft rathlos da.

Allerdings finden sich zwischen den einzelnen universitäten che verschiedenheiten. hierbei aber ist die hauptsache die ver-iedene stellung, welche diese anstalten zu dem überall andringen-

den humanismus einnahmen, der, wie wenig er auch im ganzen geneigt schien, in die nationale culturbewegung mit seferem verständnis der nationalen bedürfnisse einzugehen, diesen zunächst doch eine gewisse befriedigung verhiesz und für die neuen entwicklungen zum teil auch entsprechende formen darbot. da ist nun besonders merkwürdig, dasz, während die universität Erfurt, wie dies Kampschulte in vortrefflicher weise gezeigt hat, ein hauptsitz humanistischer bestrebungen wurde, die universität Köln, obwol auch an ihr der humanismus mit einer gewissen zähigkeit geltung zu gewinnen strebte, als feste burg der dunkelmänner in verruf kam und nicht blosz für die zeitgenossen, sondern für alle folgenden geschlechter ein gegenstand der misachtung, ja des spottes werden konnte. und doch darf man sagen: die universität Leipzig ist bis zum jahre 1539 den neuerungen kaum minder abhold gewesen; auch Rostock und Frankfurt, Ingolstadt und Freiburg haben den frischen anhauch des rings die welt verwandelnden geistes nur mit misbehagen auf sich wirken lassen; selbst Tübingen und Heidelberg haben diesem geiste kein wahrhaft freies weben und walten gestattet. warum hat nun gerade Köln in so besonderer weise ungunst erfahren und schaden gelitten? es zeigt sich auch hier, dasz ehre und unehre selbst in höchsten angelegenheiten oft durch zufälligkeiten bestimmt werden und diese unter umständen für das urteil der welt eine bedeutung erhalten, welche auf lange zeit hinaus eine unbefangene, billige, auf den grund dringende würdigung fast unmöglich macht. oder sollte man jetzt nicht zu der annahme berechtigt sein, dasz die universität Köln in etwas anderem lichte vor uns stehen würde, wenn sie nicht durch einzelne fanatiker in die Reuchlinistenfehde gerathen und durch die epistolae obscurorum virorum dem gelächter aller den alten abgewandten hingegeben worden wäre?

Vielleicht ist es da nicht unangemessen, in diese bewegung einmal ruhig und besonnen einzutreten und die momente zu einem klaren historischen urteile zusammenzusuchen. versetzen wir uns also in die mitte der zum teil so stürmischen, so leidenschaftlich geführten kämpfe jener zeit, welche, wenn auch oft durchforscht und dargestellt, doch immer wieder neue züge darbietet, neue gesichtspuncte gewinnen läszt.

Indem wir aber die universität Köln im kampfe gegen den aufstrebenden humanismus zum gegenstande unserer betrachtung machen, müssen wir zunächst das wissenschaftliche leben uns vergegenwärtigen, welches um das ende des mittelalters in ihr waltete.

Als der rath der 'heiligen' stadt Köln im jahre 1388 unter kaiserlicher und päpstlicher zustimmung die universität ins leben rief und reichlich ausstattete, konnte dieselbe bereits auf eine ruhmvolle vorgeschichte zurückblicken. in Köln hatten an den längst vorhandenen kirchlichen lehranstalten Albert der grosze, das wunder seiner zeit, Thomas von Aquino, von seinen umgebungen als doctor

ngelicus gefeiert, und Duns Scotus, der mit recht doctor subtilis
ieez, schaaren von wiszbegierigen um sich versammelt; neben der
irchlichen wissenschaft waren dort auch mathematik und astrono-
nie, naturwissenschaften und medicin gelehrt worden. die uni-
ersität hatte also nur zusammenzufassen und zu erweitern, was in
ancherlei formen bereits vorhanden war, um mit recht als eine
ochter der groszen hochschule von Paris, für welche sie gern sich
rklärte, gelten zu können.[1] sie bestand aber aus vier durch beson-
ere privilegien, rechte und einkünfte gesicherten facultäten, der
heologischen, juristischen, medicinischen und der für diese drei vor-
ereitenden artistenfacultät und vereinigte so in sich alles wissen
ner zeit. darum sah sie nun auch aus allen umliegenden landen
chüler herbeiströmen; aus ihren doctoren wählte das domcapitel
es erzstiftes seine gelehrten acht priestercapitularen, der erzbischof
eine weihbischöfe und generalvicare, das hohe gericht der stadt
eist seine schöffen; aus ihnen nahmen auch die benachbarten
ürsten nicht selten ihre räthe und ärzte; auf den groszen reform-
oncilen zu Pisa, Costnitz und Basel war auch diese universität ver-
reten. dasz sie, mit der kirche im engsten zusammenhange stehend
nd von dieser auch mit einträglichen pfründen ausgestattet, als
ine besonders starke säule der kirche angesehen wurde, kann nicht
uffallen. und sie wollte es sein, sie setzte darein, dasz sie es wäre,
hren höchsten ruhm. darum wandten ihr auch die päpste besondere
unst zu. warum hätte da der rath von Köln, obschon seine bürger-
eister als provisoren der universität erschienen, nicht auch darin
was angemessenes erkennen sollen, dasz der dompropst nach den
tatuten beständiger kanzler der universität war und die functionen
ines prokanzlers fast immer einem der domcapitularen übertrug?
icht mit unrecht hat man Köln in jener zeit das deutsche Rom ge-
annt. war es doch auch mit kirchen und klöstern erfüllt wie keine
ndere stadt in deutschen landen; hatte es doch auch in seinem
undervollen dome für alles kirchliche leben einen unvergleichlichen
ittelpunct. man berechnete, dasz in dem einzigen dominikaner-
loster jährlich an 17000 messen gelesen wurden, und man ver-
chtete auf weiteres zählen, wenn man daran dachte, dasz die stadt
o viele gotteshäuser habe als das jahr tage.[2] und wie nun die
laten in vielfacher verbindung mit der universität standen, so
üpfte auch die klosterleute an sie reges interesse. vor allen hatten
freilich die Dominikaner bedeutung und einflusz. ihnen waren
den kirchen die predigtstühle, an der universität die katheder für

[1] Bianco, versuch einer geschichte der ehemaligen universität und
gymnasien der stadt Köln 3—7; Ullmann, reformatoren vor der
rmation 11, 250 f; vgl. C. Passow, zur geschichte der deutschen
versitäten im 14n jahrh. 25. mit enthusiasmus spricht von dem alten
Aeneas Sylvius.

[2] nach einer bemerkung Pfefferkorns in seiner 1516 erschienenen
ehyrmung' zeitschrift des Bergischen geschichtsvereins VI 252, a. 2.

den vortrag der thomistischen theologie vorzugsweise überlassen, während die Augustinerchorherren und die Augustinereremiten, sowie die Antoniterherren mehr stillen betrachtungen sich hingaben. wer aber in den bezirk des Carthäuserklosters eintrat, das mit seinen gebäuden, gärten, weinpflanzungen, teichen den raum einer kleinen stadt innerhalb der ringmauern des groszen Köln einnahm, der fühlte sich vom geiste tiefsinniger mystik angeweht, vielleicht auch zu reformatorischen gedanken erregt. gewis fanden nun alle diese betrebungen an der universität stets wieder eine concentrierende und ausgleichende instanz, während sie selbst dadurch das eigene leben in bedeutsamer weise bestimmen sah. denn auch die lernbegierigen, welche zu den kathedern sich drängten, kamen, soweit sie nicht in den vier bursen der stadt aufnahme gefunden hatten, nicht selten aus der stille der klöster herbei. die bursen aber, geschlossene anstalten, zunächst zur verpflegung, daneben aber auch zu besonderer unterweisung der ihnen zugeführten bestimmt, brachten in ihren räumen auch die verschiedenen anschauungen und grundsätze ihrer rectoren und lehrer zur geltung und wirkten so in ihrer art auf die universität hinüber. es ist also klar, dasz das leben dieser nicht so leicht in starre einförmigkeit gezwängt werden konnte, wenn es auch in allen seinen einstaltungen ein entschieden kirchliches gepräge trug.[3]

Wir können uns jetzt freilich nur mit mühe eine bestimmtere vorstellung schaffen von dem leben und streben einer solchen bildungsanstalt, welche die manigfaltigsten kenntnisse, nach dem fachwerk der vier facultäten geordnet, darbot und doch niemals zur idee einer allgemeinen humanitätsbildung sich zu erheben vermochte, welche in ihren vorlesungen, repetitionen und disputationen mit gröszter gründlichkeit zu verfahren glaubte und doch in vielen fällen ein bloszes scheinwissen darbot, welche über vielerlei litterarische hilfsmittel verfügte und doch nur sehr langsam die strebenden von einer stufe zur andern emporführte, welche endlich, während sie der leitung der geister noch sicher zu sein meinte, in den geleiteten immer mehr die lust zu kecker opposition erweckte. wie fern stand doch all dieses scholastische wissen den frischen quellen wahrer erkenntnis: wie war doch so vieles sache äuszerlicher überlieferung und unfruchtbarer wortmacherei! wie wenig konnten die täglich erneuerten verhandlungen über die bedeutsamsten fragen in ihrer vermischung mit leeren subtilitäten selbst denen, die sie anstellten, erhebung und erquickung des geistes gewähren! und dennoch sagt man wieder: was jahrhunderte lang die feinsten denker befriedigte, den redlichsten herzen halt und gewisheit bot, war es

[3] auszer den beiden werken Biancos über die geschichte dieser universität ist zur kenntnis ihres lebens von wichtigkeit Krafft, aufzeichnungen des schweiz. reformators Bullinger über sein studium in Emmerich und Köln. Elberfeld 1870. über die vier bursen vgl. Wiese, das höhere schulwesen in Preuszen I 338.

eben nur ein auf willkürlichen voraussetzungen ruhender, aus inhaltlosen spitzfindigkeiten zusammengefügter gedankenbau, oder enthielt es nicht doch auch, wenngleich in wunderlichen formen, wahrheiten, die eine auch solche formen durchleuchtende und durchwärmende lebenskraft besaszen? wir können hier auf eine abschlieszende erklärung verzichten; aber bemerken dürfen wir doch, dasz diese wissenschaft am ende des mittelalters sich ausgelebt und einen greisenhaften ausdruck bekommen hatte, dasz sie den scharfen luftzug einer neuen zeit kaum noch vertragen konnte.

Wie damals auch in Köln die wissenschaft betrieben wurde, das sagt uns ein mann, der eben dort in den anfängen des sechzehnten jahrhunderts humanistischen studien zugewandt war und, wie seine später erfolgte umkehr zeigt, dem alten keineswegs schroff und leidenschaftlich gegenüber stand, Johann Cochläus. er beklagt in seiner meteorologia Aristotelis den schaden, welcher dem gemeinwohl aus der verkehrten art, das studium zu betreiben, erwachse. dabei ist er der ansicht, es sei zuvörderst der schauerliche stil der meisten, welcher einen gedeihlichen unterricht verhindere. man meine, eloquenz und philosophie seien ganz unverträgliche dinge. und wie wenig werde den jünglingen geboten! wenn sie zu den höheren studien gekommen, halte man sie bei der vetus ars, den libris physicorum und de anima sogar bis zur erlangung des magistergrades auf; man lege ihnen nur ein kleines teilchen der philosophie vor und dieses werde durch einen ellenlangen commentar auseinander gezerrt, durch trügerische subtilitäten verdunkelt und bis in tausend stückchen zerhackt; der zusammenhang werde durch fremdartige fragen aufgehoben, die ganze sache werde durch sophistische probleme, welche den träumen des Demokrit so ähnlich seien wie ein ei dem andern, völlig entstellt. das ist in der that, ruft er dann aus, in unserer zeit das äuszerste verderben fast aller studien, dasz man den text vernachlässigt und nur seine meinungen über den text vorbringt; das sind aber nur lumpen, mit denen die philosophie bekleidet wird, das ist vergeudung der schönen blühenden jugendzeit.[4]

Die universität Köln, welche in der ersten zeit nicht gerade bedeutende männer zu lehrern gehabt hatte, war auch in den anfängen einer neuen periode geistiger entwicklungen nicht reich an hervorragenden docenten.[5] zunächst aber stand sie noch im besten rufe und war ohne zweifel eine der besuchtesten hochschulen Deutschlands. denn nicht blosz aus den gegenden am Niederrhein,

[4] Otto, Cochläus 7 f. über die groszen mängel der damaligen jurisprudenz ebd. 84 ff. vgl. Ullmann 1, 33 f. über das vorwalten der theologie in Köln ebd. 11, 233 f.

[5] über die erste zeit Passow 25 u. 61 (a. 131). es mag nebenbei bemerkt werden, dasz auch in dem von dieser universität bestimmten kreise überall die klosterschulen höhere studien verfallen lieszen, weil diese an der universität bessere pflege zu finden schienen.

aus Westfalen und Holland, sondern auch aus dem südlichen Deutschland und der Schweiz, ja aus Schottland, Dänemark, Norwegen, Schweden und Liefland strömten ihr schüler zu.[6] aber die Reuchlinistenfehde führte zu jähem verfall, von dem die universität, weil bald auch der sturm der reformation sie erschütterte, nicht wieder sich erheben konnte. hatte sie im jahre 1516 noch 370 inscriptionen, so zählte sie deren 1518 nur noch 180; im jahre 1527 war sie auf 72, sieben jahre später auf 54 herabgekommen.[7]

Das hängt nun freilich sehr eng mit dem zusammen, was wir jetzt weiter zu betrachten haben. wir vergegenwärtigen uns im folgenden das andringen und eindringen des humanismus. versuchen wir hier, etwas bestimmtere bilder zu gewinnen.

Die ersten vertreter des über die alpen nach Deutschland gebrachten humanismus erschienen groszenteils als jugendlich unruhige, von starkem selbstgefühl geleitete, zu raschem angriff aufgelegte neuerer. wenn sie nun aber an den universitäten einen platz zu gewinnen und ihrer sache freunde zu erwerben suchten, so stieszen sie zunächst schon deshalb auf schwierigkeiten, weil in den ordnungen der universitäten, selbst in der facultas artium, für humanistischen unterricht gar nichts vorgesehen war; nach der ganz zunftmäszigen verfassung und praxis dieser anstalten erschienen sie als unwillkommene eindringlinge. die art aber, in welcher die kecken neuerer nun doch sich geltend zu machen suchten, reizte die vertheidiger des alten bald zu nachdrücklicher gegenwehr, die formell immer berechtigt zu sein schien und in den meisten fällen auch raschen erfolg hatte. so geschah es nun, dasz manche humanisten jener zeit recht eigentlich ein wanderleben führten und auch da, wo der reiz der neuheit ihnen beifall verschaffte, nicht leicht festen fusz zu fassen vermochten. auch waren ja diejenigen, welche um ihre lehrstühle sich versammelten, nur selten genügend vorbereitet, um das, was sie gaben, zu bleibendem gewinn aufnehmen zu können; sie selbst aber, die humanisten, besaszen in der regel weder umfassende noch gründliche kenntnisse und wirkten viel weniger durch lebendiges einführen in die classische litteratur, als durch gewandtes nachbilden classischer muster in gebundener und ungebundener rede, wie sie denn am liebsten sich poeten nannten. Heinrich Bebel in Tübingen und Eoban Hesse in Erfurt zeigen uns dies. was aber den gegensatz zwischen humanismus und scholastik anlangt, so war dieser ein vorzugsweise formeller oder ästhetischer. jener bekämpfte in der scholastik vor allem die geschmacklosigkeit, stellte aber dem

[6] dabei kann es nicht auffallen, dasz gerade Kölner auch noch an italienischen universitäten weitere kenntnisse zu erwerben suchten. so stand Cochläus bei seinem aufenthalte in Bologna mit dem Kölner patricier Rink und einem andern Kölner in freundlicher verbindung. Otto 68.

[7] Krafft 15 f. vgl. über den rasch abnehmenden besuch aus Essen Heidemann in der festschrift des gymnasiums zu Essen 1874, s. 53—58.

griffe derselben keine andere lehre, die er mit ernst und con-
x vertreten hätte, entgegen; selbst antike lebensweisheit kam
ıonderlich in betracht. ja man geht vielleicht nicht zu weit,
man sagt, dasz die angriffe der humanisten vor allem gegen
alteten lehrbücher und grammatiken gerichtet gewesen, von
das doctrinale Alexandri in solchem ansehen stand, dasz man
und formen der besten lateinischen schriftsteller verwarf,
ie nicht aus diesem wunderlichen buche als angemessen nach-
en werden konnten.[8]

nmerhin ist es begreiflich, dasz auch in Köln die humanisten
iner gesicherten oder gar ausgebreiteten wirksamkeit ge-
n. die artistenfacultät, für welche der rath der stadt 1420
achtvolle schola artium (domus facultatis artium) gebaut
war nicht für sie. als im october 1477 der damals achtzehn-
Conrad Celtes in die dortige universitätsmatrikel sich ein-
liesz, fand er für seine wiszbegierde noch gar nichts, was an
e studien auch nur erinnert hätte. er hat dies später in einem
te lebhaft genug beschrieben.

Nemo hic latinam grammaticam docet,
Nec expolitis rhetoribus studet;
Mathesis ignota est, figuris
Quidque sacris numeris recludit.

Nemo hic per axem candida sidera
Inquirit, aut quae cardinibus vagis
Moventur, aut quid doctus alta
Contineat Ptolemaeus arte.

Ridentur illic docta poemata,
Maronianos aut Ciceronios
Libros verentur, tanquam Apella
Carne timet stomacho suilla.[9]

nige jahre später (seit 1484) kamen humanisten nach Köln.
en einen verständigen gönner an dem probste Heinrich Man-

rckhard, de linguae latinae in Germania fatis 284 f. gerade
g auf die verhältnisse der Kölner hochschule sagt Hermann
Busche in seinem vallum humanitatis: o temporum insecitiam!
s in tenebris degitur aevum! Divus Hieronymus propter lati-
monem se ab ipsis incunabulis inter Grammaticos Rhetoresque
sophos detritum esse dicit, ut sic posset esse utilis Ecclesiae.
proh dolor optimae indolis pueri et ecclesiasticis quoque officiis
ndi Grammaticos et Rhetores audire quotidianis fere convitiis
tur, praeter unum Alexandrum Gallum cum glossa notabili Co-
nato, quem, si consultum eorum profectui vellent, prohibendi
l procul aspicere. an incorruptum latinae linguae sermonem
bit Alexandri textus informis? Pumex aridus citius aquam
i dederit.

ebbach, die frühern wanderjahre des Conrad Celtes 82 f.

gold, der seit 1495 wiederholt das amt eines rectors der universität verwaltete und zur förderung humanistischer bestrebungen mittel genug besasz. Cochläus, der im april 1504 als artist immatriculiert wurde, erwähnt unter den männern, mit denen er dort in näheren literarischen verkehr getreten, auch einen poeten, den Remaclus aus Florennes (in der landschaft Namur).[10] noch günstiger schienen die dinge sich zu gestalten, als Hermann von Nuenar, ein mann aus gräflichem geschlecht und domherr (späterhin domprobst) des erzstiftes Köln, die vertretung der humanistischen studien übernahm. ein entschlossener vertreter kann er übrigens, wie oft er auch gelobt worden ist, nicht genannt werden; Pirkheimer, der ein solcher war, hat gelegentlich von ihm bemerkt, es sei seine art, semper parturire et nil nisi delicias parere.[11]

Wir wissen nicht, in welcher verbindung mit ihm der treffliche Johannes Rhagius Aesticampianus (aus Sommerfeld in der Lausitz) gestanden, der, nachdem er in Krakau und Bologna studiert, in Rom vom papste den dichterlorbeer erhalten und dann in Deutschland an verschiedenen orten gelehrt hatte, um das jahr 1505 in Köln eine stellung suchte. er hatte dort wahrscheinlich auch Ulrich von Hutten und dessen lachlustigen freund Crotus Rubianus zu schülern.[12] wenn Cochläus, der damals, wie erwähnt, ebenfalls in Köln sich aufhielt, sein zuhörer gewesen wäre, — ausdrücklich hat er es nirgends gesagt — so würde zugleich Karl von Miltitz, sein vertrauter freund, des Rhagius schüler gewesen sein.[13] von diesem erfahren wir übrigens noch, dasz er in Köln über Plinius gelesen. auf seinen weiteren wanderungen haben wir ihn hier nicht zu begleiten.[14]

Entschieden ist, dasz Hermann von Nuenar ein besonderer gönner des liebenswürdigen Johannes Caesarius war. derselbe, bereits im jahre 1468 zu Jülich geboren[15], hatte seine studien in Paris gemacht und war dann 1491 nach Köln gekommen, wo er lange eine ziemlich unsichere existenz gehabt zu haben scheint, bis er mit Hermann in nähere verbindung kam. in dessen begleitung schloss er sich 1508 einer gesandtschaft an, die im auftrage des erzbischofs Philipp von Dhaun nach Italien ging, und gelangte mit dieser nach Bologna, wo er dann mit Hermann, der unter seiner leitung den studien obliegen wollte, einige zeit verweilte. die genauere kenntnis des griechischen, die ihn später so bedeutend erscheinen liesz, hat er wol auf dieser italienischen reise erworben. dann hat er durch seine rhetorica und dialectica, durch seine ausgabe des grammatikers

---

[10] Otto, Cochläus 7.
[11] Krafft, 39, vgl. 102.
[12] Strausz, Ulrich von Hutten 22.
[13] Otto 9, vgl. 72.
[14] siehe über ihn im allgemeinen Manlius, Commentt. rerum Lusat. in scriptores rerum Lusat. p. 434 f., Pescheck im n. Lausitz. magazin XX (1842) 187 ff. Schmidt, Petrus Mosellanus 16—19, 74 a.
[15] corpus ref. I 724 f.; vgl. ebd. 762.

omedes, besonders aber durch seine auch von Melanchthon gehmte ausgabe der historia naturalis des Plinius unter den humaten seines zeitalters einen ehrenplatz sich verdient, doch niemals sserlich zu lohnender stellung es gebracht.

Der oft neben ihm genannte Hermann von dem Busche war 94 oder anfang 1495 zum studium der rechte in Köln eingetroffen d hat dann fünf jahre lang daselbst sich aufgehalten. nach einem chselvollen wanderleben kehrte er erst 1507 oder 1508 zu den lnern zurück, und noch immer bewahrte er eine maszvolle haltung genüber den männern der streng kirchlichen richtung, bis er endh entschieden für Reuchlin sich erklärte. nachdem er hierauf etwa ei jahre (1516 f.) als der erste rector der groszen schule in Wesel wirkt hatte, führte ihn sein unruhiger geist zum dritten male nach ln (1518), wo er nun mit der herausgabe seines vallum humanitis den offenen kampf gegen die vertreter des alten eröffnete. er tte diese schrift auf den rath des Erasmus, dem die in der urünglichen fassung enthaltenen ausfälle auf die Kölner theologen derb erschienen waren, noch in Wesel umgearbeitet und sie nun t recht zu einer apologie der humanistischen studien gemacht, die ch für die theologie den grösten werth haben könnten. an Hermann von Nuenar hatte wol auch er keinen recht zuverlässigen behützer; aber die Antoniterherren von Köln gewährten ihm gastundliche aufnahme in ihrem kloster. zu amtlicher wirksamkeit langte er dort so wenig als Caesarius; wir haben vielmehr anzuhmen, dasz beide nur privatunterricht erteilten, also wol nur in nem sehr engen schülerkreise sich bewegten.[16]

Fester war an dieser universität die stellung anderer humaten. wir nennen besonders Johannes Phrissemius und Arnold Wesel. der erstere, welcher unter seinen schülern den nachmals berühmten schulmann Joh. Rivius und den groszen Züricher logen Heinrich Bullinger zählte, hatte zunächst der theologie zuwenden wollen, war aber wegen seiner vorliebe für die clasben studien zu den höheren würden der theologie nicht zulassen worden, worauf er zur jurisprudenz übergegangen war, e aus der artistenfacultät zu scheiden, in welcher er vielmehr die rde eines decans erlangte — ein begeisterter schüler des Rudolf ricola und herausgeber des von diesem verfaszten werkes de intione dialectica, sonst wie Hermann von dem Busche mit den toniterherren befreundet, deren kloster damals überhaupt huma-

[16] Krafft 32 u. 60. die wanderungen und bestrebungen des merkrdigen mannes sind oft dargestellt worden. es genügt hier, auf folde schriften zu verweisen: Erhard, geschichte des wiederaufblühens senschaftlicher bildung III 61 ff.; Cornelius, die Münsterschen manisten und ihr verhältnis zur reformation (Münster 1841); Heidemann, vorarbeiten zu einer geschichte des höhern schulwesens in esel, I u. II; Liessem, de Herm. Buschii vita et scriptis. Bonn 866.

nistischen bestrebungen nicht abhold gewesen zu sein scheint.[17] der neben Phrissemius genannte Arnold von Wesel war 1501 nach Köln gekommen und hatte 1504 als schüler der Montaner burse die magisterwürde erhalten — ein auch des griechischen kundiger, besonders aber um die erklärung des Gellius und des Macrobius verdienter mann, der 1518 und 1520 ebenfalls decan der artistenfacultät wurde. sein mitschüler war einst Cochläus gewesen, dessen späterhin so stark hervortretende feindseligkeit gegen die reformation in vergessenheit gebracht hat, dasz er längere zeit zu den strebsamern humanisten gehörte.[18] jünger war Jakob Sobius, der, wie Caesarius, in besonders enger verbindung mit Hermann von Nuenar gestanden zu haben scheint, eine zeit lang ganz der Huttenschen richtung zugewandt, nachher als rechtsgelehrter und orator des raths von Köln in hohen ehren.[19]

Immerhin konnte, wer sinn für humanistische studien hatte, in Köln etwas tüchtiges lernen. das zeigen uns vor anderen auch Heinrich Loriti Glaveanus, der in den jahren 1508—14, besonders unter Caesarius, diesen studien oblag[20], und Petrus Mosellanus, der 1509 in Köln eintrat und durch Arnold von Wesel und Jakob Sobius in die philosophie, dialektik und rhetorik eingeführt wurde, dann aber durch Caesarius und Hermann von dem Busche die griechischen und lateinischen classiker kennen lernte, im griechischen auch bei dem unsteten Engländer Richard Crocus unterricht hatte, endlich selbst als lehrer auftrat.[21] ein wackerer schüler Arnolds von Wesel war auch Johann Bronchorst aus Nymwegen (Noviomagus), der später (1542) mit zwei anderen Kölner gelehrten, dem philologen Gisbert Congolius und dem juristen Johann Strubbe, nach Rostock berufen wurde zur reform der dortigen universität.[22] nach alledem wird man sagen dürfen, dasz in Köln die ansätze zu ausgedehnter und erfolgreicher pflege der humaniora nicht gefehlt haben, ja dasz manche andere universität in dieser beziehung hinter ihm eher zurückgeblieben ist.

Aber die leidenschaftlichkeit der theologen hemmte das aufstreben. und eben die mönchische gegenwirkung ist nun darzustellen. da treten uns gleich männer vom übelsten rufe entgegen, Jakob von Hoogstraten, Konrad Collin, Arnold von Tongern, wir müssen sie etwas genauer uns ansehen.

---

[17] Krafft 19 ff.

[18] Krafft 26 ff. Cochläus ist wol schon damals auf die schriften des trefflichen exegeten Rupert von Deutz, die schon für Wessel bei seinem aufenthalte in Köln viel anregendes gehabt hatten, aufmerksam geworden; er hat sie später herausgegeben. Otto 158 ff., vgl. Ullmann II 256 f.

[19] Krafft 38 ff.

[20] Schreiber, Glareanus 5 ff., Krafft 33 f.

[21] Schmidt, Mosellanus 14 ff.

[22] Krabbe, die universität Rostock im 15n und 16n jahrh. 443 ff. 448 f. 452 f. Krafft 29, vgl. 19.

Wem wäre der finstere und brutale ketzermeister Hoogstraten unbekannt? in ihm war, wie man mit recht gesagt hat, der fanatische mönchshasz gegen alle humanistischen und reformatorischen bestrebungen jener zeit verkörpert. er hatte in Köln seine studien gemacht, war dort in den Dominikanerorden getreten und prior des grossen klosters, dann auch professor der theologie an der universität geworden; die eingreifendste und gefährlichste wirksamkeit begann er zu entfalten, als er macht und befugnisse eines inquisitors erhalten hatte.[23] neben ihm erscheint der über zwanzig jahre jüngere Konrad Collin, mitglied desselben ordens und erst 1511 von Heidelberg nach Köln berufen, wo er einen weitläufigen commentar zu den sentenzen des Thomas von Aquino herausgab und bald auch als eifriger streitgenosse Hoogstratens für das alte kirchentum eintrat.[24] der dritte im bunde, Arnold von Tongern, war rector der bursa Laurentiana und ein ebenso entschiedener lobredner des Albertus Magnus, wie Hoogstraten und Collin bewunderer des Thomas von Aquino.[25] im Dominikanerkloster bestand übrigens eine von der theologischen facultät unterschiedene und ganz dem ordensinteresse dienende studienanstalt, an welcher neben den genannten Thomisten auch Tilmann Smeling, Bernhard von Lutzenburg, der verfasser eines ketzerkatalogs, und seit 1523 auch der aus Italien zurückgekehrte Johann Host als lehrer thätig waren.[26] merkwürdig ist es nun doch, dasz neben diesen männern, deren vorlesungen und disputationen das kloster als eine hauptburg der scholastik erscheinen lieszen, ein ordensbruder Jakob von Gouda, der sich selbst Magdalius nannte, noch den mut haben konnte, mit lateinischer, ja sogar mit deutscher poesie sich zu beschäftigen; zuletzt freilich schickte Hoogstratens starker arm ihn nieder.[27]

Gewisz wäre es unbillig, wenn wir all den unglimpf, welchen die humanisten über die Dominikaner von Köln gebracht haben, ohne weiteres als berechtigt, wenn wir namentlich den ganzen inhalt der epistolae obscurorum virorum als treuen spiegel des wirklichen ansehen wollten. wir müssen doch auch berücksichtigen, dasz Hermann von dem Busche längere zeit mit Arnold von Tongern in freundschaftlicher verbindung stand, dem auch Johannes Murmellius, späterhin als humanistischer schulmann zu grosser berühmtheit gelangt, fort und fort achtung und anhänglichkeit bewiesen hat, dasz Heinrich Bullinger als student die vorlesungen und disputationen des Dominikanerklosters fleiszig besucht zu haben scheint. wenn man in den jahren der Reuchlinistenfehde, die durch Hoogstratens ungestüm einen so bösartigen charakter erhielt, auch Ortuinus

[23] Hub. Cremens, de Jac. Hochstrati vita et scriptis, Bonn. 1869, und Ludw. Geiger, Johann Reuchlin, Leipzig 1871.
[24] Krafft 48 f. 113 f.
[25] Krafft 50. Reichling, de Io. Murmellii vita et scriptis 14 f.
[26] Krafft 48 f. 122. Geiger 359 f.
[27] Krafft 38.

Gratius, der in Deventer neben dem gefeierten Alexander Hegius gewirkt hatte und humanistischen bestrebungen eigentlich gar nicht fern stand, von den streitbaren humanisten zu den dunkelmännern geworfen, ja mit besonderer feinseligkeit behandelt wurde, so erklärt sich dies wol am einfachsten daraus, dasz er jenen wie ein abtrünniger erschien. aber wir wissen, dasz der grosze Erasmus, der ja an der heftigkeit der freunde Reuchlins anstosz nahm und schon deshalb ihre urteile nicht ohne weiteres gelten liesz, für Ortuinus Gratius anerkennende worte hatte, dasz auch Glareanus, obwol ein Reuchlins seite getreten, mit ihm eine regere verbindung unterhielt, dasz die wackeren bestrebungen des Murmellius an ihm, wie an Arnold von Tongern, teilnehmende förderer fanden, weshalb er auch eine lehrschrift desselben durch folgende gar nicht barbarische verse ausgezeichnet hat:

Felices anni nobis, nova tempora mundo
Nascuntur, nova nunc gaudia mundus agit;
Noster Ioannes haec nunc Murmellius orbi
Nuncupat et doctis consulit usque viris.[28]

gewisz hat er zu unvorsichtigen schritten sich fortreiszen lassen, aber in dem scharfen conflicte des alten und des neuen, der in grösten stile gefaszt und durchgeführt werden konnte, haben sich eben doch auch kleinliche beweggründe und gemein-persönliche interessen mit eingemischt, und in dem durch die kämpfer aufgewirbelten staube konnte auch eines tüchtigen mannes bild als zerrbild erscheinen. dasz Ortuinus Gratius sich entschlieszen konnte, der vertheidigungsschrift Pfefferkorns ein lateinisches gewand zu geben, läszt sich wol erklären, aber kaum rechtfertigen, und sein versuch, die wirkung der dunkelmännerbriefe durch die lamentationes obscurorum virorum abzuschwächen, musz als ein gänzlich verfehlter bezeichnet werden.[29]

Bei solchen bemerkungen denken wir natürlich nicht daran, das, was an den Kölnern widerwärtig und tadelnswerth erscheinen musz, in eine trügerische beleuchtung zu stellen. verfolgen wir im einzelnen die momente der von ihnen dem humanismus gegenüber durchgeführten bekämpfung, so können wir darüber nicht in zweifel

---

[28] Reichling 15, 17 f. man musz bei diesen versen sich gegenwärtig halten, dasz die lehrschriften des Murmellius im gegensatz zu den alten schulbüchern eine bedeutsame reform einleiteten.

[29] im ersten supplementbande der opera Hutteni von Böcking findet sich auch, zwischen den beiden abteilungen der epp. obscurorum (die erste erschien 1515, die zweite 1517), die lange ganz vergessene defensio Pfefferkorns, welche O. G. redigiert hat, sowie die letztern lamentationes. in fällen, wo das eigene verfahren den schein der lächerlichkeit angenommen hat, wird es immer schwer sein, die rechte position wieder zu gewinnen. vgl. über O. G.: Geiger 213. 243. 277. 321. 353.

lasz sie beschränkt, unbesonnen, gehässig verfahren sind und rtrauen auf die macht der kirche, deren sache sie zu führen en, mittel angewendet haben, welche die gegner ohne not er- en und den streit zum nachteile für sie selbst und jene in e bahnen trieben. sie hatten in manchen fällen gewis nicht it, wenn sie an den humanisten oberflächliche neuerungssucht, l an ernst und eifer in den studien, sittliche leichtfertigkeit en; aber wenn ihnen wieder geschmacklosigkeit, neid und hab- blinde verkennung der zeitbedürfnisse vorgeworfen wurde, so en sie darüber sich auch nicht sonderlich beklagen. der billige iler kann eben nur dafür sorgen, dasz auf der einen seite nicht in schatten zurücktritt, auf der andern nicht alles in hellem erscheint.[30]

Es ist zuweilen angenommen worden, dasz bereits im jahre die Kölner theologen gegen Caesarius und Hermann von dem e feindlich aufgetreten; doch haben wir darüber keine zuver- nachricht.[31] vielmehr dürfte jetzt nach Liessems unter- ngen kaum noch zweifelhaft sein, dasz Hermann damals gar in Köln, sondern in Leipzig sich befand. als er im jahre 1507 Köln zurückgekehrt war, lag es ihm zunächst noch so fern, die sität anzugreifen, dasz er sogar in einem damals geschriebenen te die an ihr blühenden studien höchlichst zu rühmen wuste. mt er von der stadt, nachdem er andere vorzüge derselben en hat:

Omnes ingenuas hinc miro amplectitur artes
Et colit affectu veroque haec semina cultu
Auget, ut est altrix studiorum maxima et isto
Nomine par claris (quas Graecia iactat) Athenis.
Quid? prius arboribus silvae lignisque carebunt,
Aequor aquis, montes umbris et gramine campi,
Frigore tristis hiems, ver flore et frugibus aestas,
Quam careas doctis clarisque Colonia felix
Prudentum ingeniis et respondere paratis
Ad quodcumque libet in qualibet arte movere.[32]

---

die universität Löwen, 1426 von Köln aus gegründet und in ab- der kirchlichen neuerungen ihrer mutter durchaus nicht unwürdig, doch zum humanismus eine ganz andere stellung. ihr war seit das Collegium Buslidianum incorporiert, welches nach den ab- seines stifters Hieronymus Buslidius, einem freunde des Eras- dem studium der drei sprachen (griech., lat., hebr.) zu besonderer ung gereichen sollte und diesem studium sicherlich von vorn einen festen halt bot. siehe Val. Andreas, fasti academici studii alis Lovan. (1650) 275 ff. dasz in Löwen doch Erasmus starke ätzungen erfahren hat, soll dabei nicht verschwiegen werden.

[30] Krafft 33.

[31] Liessem 51 f.

aber schon 1508 trat er mit der rede de studio et lectione sa literarum zu den theologen von Köln in einen wenn auch etwas verhüllten gegensatz. ob er in dieser rede, die so nach lich auch de avaritia omni ope ecclesiasticis fugienda handel sonders noch gegen Ortuinus Gratius die waffen kehrte, wie annahm, läszt sich kaum entscheiden, noch weniger, dasz er concurrenten um die gröszere zuhörerzahl beneidet habe.[33] gewis darf man ansehen, dasz im jahre 1506 der wackere I genötigt wurde (es geschah auf betrieb der Dominikaner), a zu weichen[34]; wir erfahren, dasz man ihn hinderte, über Au bücher zu lesen.[35] mit ihm verlieszen auch seine schüler Hutt Crotus die stadt, um sich nach Erfurt zu begeben, dessen uni schon damals für die humanistischen studien gewonnen schien. andere jünglinge aus Köln waren noch 1514, als I in Cottbus eine schule einzurichten strebte, mit diesem in dung.[36] — Kein besseres schicksal als Rhagius hatte bald der humanistisch gebildete jurist Petrus Ravennas. derselb aus Italien an die universität Greifswald gerufen, auf hartem für die wissenschaft seiner heimat teilnehmer zu erwerben g war dann kurze zeit in Wittenberg geblieben, im jahre 150 nach Köln gekommen. hier hatte er zuerst unter auszerorden zudrange von lernbegierigen vorlesungen gehalten, bald a schriftsteller zu wirken begonnen; allein schon zu anfang de 1508 trat der harte Dominikaner Hoogstraten gegen ihn au obwol nun Ortuinus Gratius des angegriffenen mit entschlos sich annahm, so muste dieser doch nach wenigen monate verlassen.[37]

Und nicht blosz in Köln hielt der eifer der dortigen schol das emporkommen der humanistischen studien zurück, sonde in weiteren kreisen wirkte er lähmend. als der treffliche Rud Langen, domherr in Münster, etwa im jahre 1493 die don dieser stadt durch einführung jener studien zu neuem leben wecken versuchte, traten ihm die Kölner mit aller entschie entgegen und erst im jahre 1498 gelang es ihm, unter dem des neuen bischofs Konrad von Rietling, den ungern zurück nen plan zu verwirklichen. er hat gelegentlich in einem seine verwunderung darüber ausgedrückt, dasz die alte Colon tochter Roms, die dichter und humanitätslehrer verschmäh doch allein ihren eigenen ruhm zu preisen im stande sei auch nur ihnen der grosze Alexander zu danken habe, das gedächtnis der menschen fortlebe; aber vergeblich hat er sie

[33] Reichling 17.
[34] Strausz 25 f.
[35] Krafft 45.
[36] Krafft 37 f.
[37] Muther, aus dem universitäts- und gelehrtenleben im der reformation. Erlangen 1866.

Si rebus servandus honos, quas maxima liquit
Roma tibi, Musis cur sua dona negas?[38]

einer der ersten zöglinge der umgebildeten domschule, der jüngere Johannes Aelius, konnte sich in Köln nicht behaupten, als er es gewagt hatte, die alten schulbücher, die man in Münster beseitigte, in Köln aber noch für unentbehrlich hielt, zu tadeln. er kehrte zunächst (1504) nach Münster zurück, wo er als lehrer an der schule zu St. Mauritz anstellung fand, wirkte dann aber an der blühenden schule zu Emmerich und wurde endlich (1528 oder 1530) rector der domschule in Münster.[39]

Die hier berührten thatsachen waren indes nur vorspiele zu dem gewaltigen kampfe, der unter dem namen der Reuchlinistenfehde allbekannt ist. wir wissen, wie die angriffe, welche Hoogstraten, im jahre 1511 inquisitor haereticae pravitatis geworden, zunächst gegen Reuchlin richtete, bald weit umher die geister erregten, wie die humanisten, Reuchlins sache als gemeinsame angelegenheit behandelnd, gegen die über so grosze machtmittel verfügenden beschützer des alten einen rücksichtslosen krieg eröffneten, bei welchem sie alle mit dem alten unzufriedenen hinter sich hatten und selbst in Köln auf starke sympathieen rechnen konnten, wie schnell auch der ganze Dominikanerorden, die deutsche kirche, ja selbst der papst in bewegung gesetzt wurden, wie dann dieser kampf in die ungeheure, rings alle welt ergreifende bewegung, welche von Wittenberg ausgieng, sich hineinzog und im gegensatze zu dieser kühn aufstrebenden universität die alte hochschule von Köln als sitz der ärgsten dunkelmänner in verruf kam. es wäre hier nicht angemessen, auf die einzelheiten einzugehen, die durch Kampschulte, Krausz und Geiger die gründlichste behandlung erfahren haben; aber hervorheben dürfen wir, dasz doch auch die dunkelmänner eine wunderbare rührigkeit entwickelt haben. während die epistolae obscurorum virorum, nachdem sie bei ihrem ersten erscheinen ungeheures aufsehen gemacht hatten, in den folgenden jahrzehnten fast niemals wieder gedruckt worden sind und auch andere streitschriften der humanisten derselben zeit kaum zwei auflagen erlebt haben, brachten die Kölner Dominikaner und ihre freunde die eigenen schriften in drei, ja in sechs auflagen auf den markt.[40] freilich half ihnen diese rührigkeit zu keinem bleibenden resultate. als am 12n november 1520 auf dem domhofe zu Köln, fast unter den augen des jungen kaisers Karl V, nach dem verlangen des päpstlichen legaten

[38] Parmet, Rudolf von Langen 73 ff., vgl. 208 f. 218 f. 229 f., aus welchen stellen sich ergibt, wie eng doch die verbindung Langens mit Köln war. vgl. Nordhoff, denkwürdigkeiten aus dem Münst. humanismus. 1874.

[39] Dillenburger, geschichte des gymnasiums zu Emmerich I 16 f. Döring, geschichte des gymnasiums zu Dortmund II 29 f.

[40] siehe die sorgfältigen bibliographischen zusammenstellungen Hakings im zweiten supplementbande der opera Hutteni.

Aleander und gewis unter freudiger zustimmung der Kölner theologen, Luthers schriften verbrannt wurden, mochte dieser act vielen schon als lächerlich erscheinen, am meisten vielleicht dem feinen Erasmus, der in jenen tagen zu Köln sich aufhielt; die verbrennung der päpstlichen bannbulle und der decretalen vor dem Elsterthore zu Wittenberg am 10n december desselben jahres war der entschlossene und unendlich bedeutsamere gegenact.

Bald zeigte es sich, dasz der verfall der universität Köln nicht mehr aufzuhalten sei. über diesen nur wenige worte.

Zwar kehrte der treffliche Caesarius, der 1513 seinen sitz nach Münster verlegt und dort unter groszem beifall unterricht im griechischen gegeben hatte, später nach Köln zurück und suchte dann, obwol seit 1520 der reformation näher tretend, ein leidliches verhältnis zu den patronen des alten aufrecht zu erhalten; aber seine gerade in dieser spätern zeit sehr bedeutende litterarische thätigkeit ist der universität von keinem nutzen gewesen. die zerrüttung der universität Erfurt, an welcher die humanisten zu entschiedenster geltung gekommen waren, wurde für die Kölner eine warnung vor unvorsichtiger annäherung an den humanismus, dem viele jene zerrüttung schuld gaben.[41] als im jahre 1522 die statuten der artistenfacultät reformiert wurden, machte die universität dem humanismus, der doch weit und breit die öffentliche meinung zu beherschen schien, nur geringe zugeständnisse; ja man bestimmte ausdrücklich, dasz alle lehrer und schüler bei vorlesungen, prüfungen und disputationen der alten, scholastischen redeweise, im gegensatze zu der neuen, polierten sich bedienen sollten.[42] dem rathe der stadt fehlte es nun freilich nicht an gutem willen, der verödenden universität neues leben zuzuführen; aber der im jahre 1525 begonnene versuch, durch den humanistisch geschulten rechtsgelehrten Sobius eine wirkliche reform der anstalt einzuleiten, erwies sich als unausführbar, wie auch das bemühen, den alternden Erasmus nach Köln zu ziehen, vergeblich blieb.[43] der einflusz dieses eben so oft angefeindeten als bewunderten gelehrten auf die höfe des kurfürsten und erzbischofs Hermann von Wied und des herzogs Wilhelm von Cleve, der auch in kirchlicher beziehung eine reformation im vermittelnden sinne des Erasmus anzubahnen schien, hat der Kölner universität, die ja auch diese neuerungen mit aller entschiedenheit bekämpfte, keinerlei vorteile gebracht, kaum eine anregung zum bessern gegeben.[44] wir wissen, dasz selbst Melanchthons berufung in die nähe des kurfürsten Hermann und sein entwurf einer kirchen- und schulordnung für das erzstift, wie gemäszigt er auch gehalten war, keine frucht getragen.[45]

---

[41] Krafft 22.

[42] Bianco, die alte universität Köln I anl. 297.

[43] Krafft 42 ff.

[44] siehe bes. Wolters, Konrad von Heresbach, Elberfeld 1867, eine vielfach anregende darstellung.

[45] Matthes, Ph. Melanchthon 234 f.

Aber der humanismus behauptete sich doch immer noch in Köln. er schien noch einmal zu einer gewissen geltung gelangen zu nnen, als der später so berühmte schulmann Johann Monheim im re 1536, im todesjahre des Erasmus, zu dessen grundsätzen er h völlig bekannte, lehrer der dortigen domschule geworden war, bis dahin dem humanismus sich verschlossen hatte. aber auch trat mönchischer eifer entgegen, und 1545 ging er nach Düsseldorf hinweg, wo ausgezeichnete gunst der verhältnisse seiner tüchkeit einen weiten wirkungskreis eröffnete.[46] schon drei jahre vorr hatten, wie oben erwähnt worden ist, zwei andere humanisten, hannes Noviomagus und Gisbert Congolius, für welche kein ersatz erlangen war, wol auch nicht gesucht wurde, von Köln sich wegwendet.[47] mit der verdrängung des erzbischofs Hermann von Wied rloren in Köln die zu reformen im geiste des Erasmus geneigten n letzten halt. es half doch auch nur wenig, dasz der gelehrte chdrucker Johannes Gymnicus, ein zögling der schule zu Deventer d dort studiengenosse von Hermann Buschius, Murmellius usw. ne officin in Köln den humanisten offen hielt.[48] die artistenfacultät wahrte standhaft die alten ordnungen und sah nur zuweilen einen manisten ihren prüfungen sich unterziehen, um so den titel eines gister artium zu erwerben. so befand sich bei einer solchen prüng, die am 4n februar 1545 gehalten wurde, als der neunzehnte r Friesländer Cyprianus Vomelius, der bereits andere universitäten ucht und dazwischen wieder lehrerstellen angenommen hatte, dals aber in Dortmund wirkte; er war ein gewandter lateinischer hter.[49]

Köln war für die thätigkeit der Jesuiten ein empfänglicher bo. für diese hatte sich schon früher im hause des canonicus bei . Gereon und lehrers an der Montanerburse Andreas Herll von rdewick, den schon Cochläus unter seinen lehrern zählte, eine legestätte gebildet; es war ein sammelpunct der katholischen bilitäten der stadt. in diesem hause fand auch der junge Peter isius, während er in Köln studierte, gastliche aufnahme. der it Peter Faber wurde von Herll bei seiner ankunft in dieser t mit freudigem grusz empfangen.[50]

[46] Krafft, die gelehrte schule zu Düsseldorf unter dem rectorate Joh. heims. Düsseldorf 1853; vgl. Bouterweck in Herzogs theol. Rf. XX ff.

[47] im jahre 1541 hatte auch der tüchtige jurist Oldendorp weichen lassen. Döring I 34 f.

[48] er verlegte bücher von Murmellius, Vruchterus, Bredenbach u. a. Krafft u. Crecelius, mittheilungen über Alexander Hegius u. s. schüler, der zeitschrift des Bergischen geschichtsvereins, bd. VII 272.

[49] über ihn Döring II 17 ff.

[50] Otto, Cochläus 9. vgl. Sacchinus, de vita et rebus gestis P. Caisii (Ingolst. 1616) 13 f. und Cassian, das katholische Deutschland im n jahrh. (Wien 1866) 97 ff.

Zittau. Heinrich Kämmel.

33.

ÜBER UNSERE SCHRIFTZEICHEN.

Vortrag, gehalten in der aula des königl. gymnasiums zu H

Geehrte versammlung! das für den heutigen vortrag g
thema klingt möglichst einfach: jeder von uns hat in den
jahren seine abc-studien in der schule gemacht. das le
schreiben hält jeder von uns für ebenso einfach wie notwen
doch wird es von weit mehr als der halben menschheit n
nicht gelernt; auch hat es jahrtausende gekostet diese kun
finden, lehrbar zu machen und zu verbreiten. keine erfin
humaner und folgenreicher gewesen als diese. lassen Sie
das wesen, die ursprünge und die stufenmäszige entwick
schrift mit einander betrachten, vielleicht dasz sich daraus d
fallende schlüsse ergeben. denn

> Das ists ja, was den menschen zieret,
> und dazu ward ihm der verstand,
> dasz er im innern herzen spüret,
> was er erschafft mit seiner hand.

Unsere buchstabenschrift ist nicht die einzig mögliche
auch eine bilderschrift, ja der telegraphist bedient sich nur
fachsten zeichen. jede schrift ist aber, um es kurz zu sag
art von sprache. die sprache an und für sich, das sprechen
menschen ebenso angeboren, wie das denken, ist das merkm
göttlichen ursprungs. kein einzelner mensch hat jemals eine
erfunden. die schriftzeichen dagegen beruhen blosz auf l
übereinkommen. für jeden einzelnen gesprochenen laut alle
ist ein gewisses zeichen festgesetzt und könnte jeden augenl
dem wege des gesetzes geändert werden, wie dergleichen i
und Rom mehrfach geschehen ist. wenn der deutsche reichs
er uns nach metern und litern zu messen aufgegeben, uns a
reichsschrift, für druck- und schreibschrift gleichmäszig, vor
wie vielen orthographischen wirren könnte dadurch ein zie
werden! denn selbst bei uns ist die alte Heysesche regel: '
wie du richtig sprichst!' keineswegs sachgemäsz, geschwe
bei den romanischen sprachen. laute und buchstaben ent
sich nicht mehr. um die schwierigkeiten der hochdeutsch
schreibung zu übergehen, wenn wir plattdeutsch dat lêd
wêdher, fru Méllersche sprechen, wir wissen nicht, ob der
consonant besser durch ein hochdeutsches d, t oder l wiede
sei, blosz weil die gehauchten zahnlaute in unser hochd
alphabet gar nicht aufgenommen sind. es gibt eine grosz
von völkern in allen weltteilen auszer Europa, welche
ine schrift und kein alphabet haben. sie sprechen wol e

ler minder grosze anzahl von lauten in ihren sätzen aus, aber sie aben weder von der anzahl noch von der beschaffenheit derselben in leises bewustsein. die Hawayi im groszen ocean sprechen, wie lax Müller erzählt, das englische wort steel für stahl, indem sie es o richtig wie möglich, nachzusprechen versuchen, kila aus. sie nterscheiden nämlich nicht zwischen k und t; zwei anlautende onsonanten können sie nicht hervorbringen, und jedem auslauten- en consonanten lassen sie einen vocal nachklingen. so wird aus teel in der Hawayisprache kila. einige australische sprachen haben ar nur acht consonanten, während wir Deutschen doch 20 unter- cheiden und die alten Indier gar 39 hatten. nach dem bau der enschlichen sprachwerkzeuge hat die wissenschaft ungefähr 80 aute als möglich herausgefunden; jeder von diesen erscheint in rgend einer sprache der welt, aber keine lebende sprache articuliert ch nur die hälfte der möglichen laute.

Jede sprache hat also ihre besonderen laute. wenn diese durch bereinkommen festgestellt sind, so dasz geschriebene buchstaben ls mittel ihrer darstellung dienen, so wird die gesamtheit dieser uchstaben alphabet genannt. der name kommt von den beiden rsten buchstaben der griechischen sprache alpha = a, bèta = b. igene alphabete oder lautliche schriftzeichen haben wenige nationen ßer den europäischen. in Europa gibt es eigentlich nur vier phabete nämlich 1) das türkisch-arabische — 2) das griechisch- sische — 3) das romanisch-lateinische — 4) das deutsche. diese r breiten sich jetzt mit unserer cultur und unseren colonisten er die ganze erde aus.

Wenn somit die lautschrift den vorzug der weltherschaft vor r bilderschrift voraus hat, den des ehrwürdigeren alters hat die tere. schon vor 5000 jahren schrieben die Aegypter und Chi- en mit wortbildern; jedes einzelne wort bezeichneten sie durch n deutlich erkennbares bild. die kunst solche bilder zu schreiben d zu lesen wurde, zwar nicht öffentlich, gelehrt und gelernt, nicht mittel der bildung, sondern als geheime weisheit, der besitz der rift war eigentum und merkmal einer priesterkaste, welche ihre chaft gerade dadurch zu erhalten strebte und in China bis heute alten hat. wenige werden unter Ihnen sein, welchen es nicht selhaft vorkömmt, alle wörter durch bilder zu bezeichnen; ich ll Ihnen später die möglichkeit aus jenen sprachen zu erklären uchen, nachdem ich vorher die vorzüge und nachteile einer sol- n bilderschrift kurz angegeben und dann ausgeführt habe, wie ere lautschrift aus derselben hervorgegangen ist.

Ursprünglich ist die kunst, seine meinung in bildern zu sagen, dlich viel einfacher und natürlicher, als die kunst mit laut- hen zu schreiben. noch heutiges tages ziehen wir selbst jene, es nur angeht, unwillkürlich vor. jeder gewerbsmann, wenn er, den mund zu öffnen, d. h. schriftlich den vorübergehenden

kund thun will: 'hier wohnt ein bäcker, ein schuster', er s
es nicht in buchstaben über die thür, sondern er läszt sic
kringel, einen schuh an seine thür malen, oder setzt die p
selbst in sein schaufenster. wenn einer zerbrechliche waar
schickt, er klebt nicht einen geschriebenen befehl auf den
'seid vorsichtig, dasz die gläser nicht zerbrechen!', sondern
einfach ein glas auf den kasten, das bild des glases ist dann
schaulichste satz, welcher in anbetracht der umstände nic
verstanden werden kann. das gefühl der gröszern einfachh
von jeher die menschen, selbst die wilden Indianer, dazu g
ihre gedanken abwesenden in ermangelung von boten durch
zu verkünden. einen sehr hübschen brief der art kann man i
tain Marriats ansiedlern von Canada s. 238 finden. solche
schrift ist nicht mit den rebussen zu verwechseln, da sie l
und handlungen darstellt, während die rebusse in der gezwu
willkür der zusammengestellten bilder einen unnatürliche
verstecken.

Aber so einfach und natürlich, wie die bilderschrift is
könnte wol blind sein gegen ihre mängel? wenn man ein s
lesen kann, hat man damit keinen schlüssel zum verständnis s
bilder, ja nicht einmal zum verständnis desselben bildes, wen
anderer umgebung, in veränderten umständen erscheint. ei
z. b. am fenster eines hauses könnte bedeuten: 'hier werden
verkauft', oder: 'hier wird wein geschenkt'. so vieldeutig
bild schon bei der darstellung alltäglicher handlungen, w
mehr noch, wo es auf die form des satzes ankommt, und zu s
der bildung! nehmen wir nur einen so einfachen satz wie
unser, der du bist im himmel, geheiligt werde dein name!' -
cher zeichenkünstler würde ihn mit bloszen bildern allgemei
ständlich ausdrücken? vollends unmöglich scheint es, die
form der wörter, wie den vocativ 'vater', den imperativ 'wer
verschiedene art der wörter, das pronomen 'unser', 'der', 'd
verbum 'heiligen' usw. bildlich darzustellen, während wir
buchstaben ohne mühe schreiben. wahrlich es ist eine kun
einer so kleinen anzahl von lautzeichen in immer neuen zus
setzungen jegliches wort mit seiner form wiederzugeben, e
endlich viel gröszere kunst als die ist, mit beweglichen let
drucken. wenn wir den erfinder der lautzeichen aufspüren k
er verdiente, wie Guttenberg, eine statue, aber nicht von
sondern von gold und elfenbein.

Wir alle haben die kunst zu schreiben gelernt: lesen
einmal fragen, wem hat die menschheit diese kunst urs
verdankt? in unsern schulen gel
denn die deutsche volksschule
sie ist eine errungenschaft d
ihrerseits haben das schreil
Karl dem Groszen die

manischen urwälder trugen. jene mönche brachten die latei-che schrift, die römische sprache, die römischen bücher. aus der ischen mönchsschrift ist allmählich durch gewohnheitsmäszige nörkel und entstellungen die deutsche entstanden, sowol die utsche druck- als die schreibschrift, jene mit eckigen verzierungen, ese in cursiverer form. unser deutsches alphabet ist auch nach der henfolge und zahl, ja nach den namen der buchstaben dem römi-hen fast gleich. ein unterschied zwischen groszen und kleinen hstaben hat sich erst in sehr später römischer zeit gebildet. erall sind die formen der kleinschrift nur geläufigere nachahmung r groszen oder uncialbuchstaben. — Sowie das deutsche alphabet n der fremde her eingeführt ist, so auch das römische. die Römer, ren geschichte 754 v. Chr. beginnt, haben ihre buchstaben von n unteritalischen Griechen gelernt. sie haben statt des griechi-hen η (ē) das h hinzugesetzt, weggelassen aber das θ (th), weil sie nicht sprechen konnten, das ω (ō) als unnötig, und das ψ (ps), ten doppellaut. die lateinischen buchstaben, eine geläufigere ab-ndung der griechischen, sind, wie wir sie lernen, die currenthand-hrift des ersten jahrhunderts vor Christi geburt. praktisch war es n den Römern, dasz sie die griechischen buchstaben n a m e n alpha, ta, gamma, delta usw. abkürzten zu a, be, ce, de usw., und bei n stummen consonanten be, ce, de usw. die vocale dahinter, bei n halbvocalen ef, el, em usw. die vocale davor setzten. die grie-hischen buchstabennamen waren zwar klangvoller, sonst aber ihnen bst ebenso bedeutungslos, wie die vier von ihnen neu gebildeten , phi, chi und psi. — Jene namen aber würden noch heute es gen, von wem die Griechen das alphabet erhalten hatten, wenn es uns nicht selber erzählten. die buchstabenschrift, erzählen , habe zuerst Kadmos, ein phönizischer königssohn, etwa 1500 Chr., in Hellas gelehrt. sie nennen sie auch, bevor ihre zahl und gesetzlich neu geregelt wurde, die phönizische. die Hellenen r haben die form der phönizischen buchstaben verschönert und ihnen, sie zuerst, ein wirklich vollständiges alphabet gemacht. die nizier nämlich rechneten, wie die Semiten überhaupt, die vocale r als bindemittel der laute; in den consonanten schien ihnen das rzelhafte, der kern eines wortes umschlossen; den saft, der die rzeln lebensfrisch durchströmte, sahen sie als selbstverständlich für die schrift überflüssig an. so hatten z. b. die consonanten k den begriff der gerechtigkeit, und dieses dingwort las man ek; sollte es adjectiv sein, so las man zaddik, verbum zadak = war gerecht. adôm hiesz roth, adam er war roth, und adâm der sch, eigentlich der rothe. dies a, womit die letzten drei wörter innen, war aber nicht etwa ein vocal, sondern es entspricht m hebräischen consonanten, der den vocal a hinter sich hat. semitisches wort fieng mit einem vocal an, dagegen ein conso-t wurde nie ohne einen nachklingenden vocal gesprochen. und die schrift dann immer der sprache irgendwie entspricht, so

enthielt das phönizisch-hebräische alphabet, die quelle aller christlichen alphabete, nur consonanten, 22 an der zahl. für jeden von ihnen diente ein eigenes zeichen und war mit einem worte der semitischen sprache benannt, welches eben diesen consonanten zum anfange hatte. die ersten namen derselben sind folgende: 1) ălef das rind (nicht der vocal a, sondern ein hauchlaut, den die Griechen nicht sprachen) — 2) bêth das haus — 3) gîmel oder gamal das kameel — 4) daleth die thür usw. die griechen haben die namen und zeichen behalten, aber an die stelle der von ihnen nicht gesprochenen hauch- und zischlaute ihre vocale eingesetzt z. b.: gleich an die stelle von ălef = alpha den vocal a. sie waren eben ein musikalisches volk, auch sie lernten zwar die consonanten nie ohne nachklingenden vocal, d. h. buchstabierend, aber die vocale wurden als allein singbar, bei ihnen den mitlautern gleichgeordnet. während ferner die semiten mit der linken hand, also auch von rechts nach links schrieben, haben die Griechen, nachdem sie ihnen anfangs auch darin gefolgt waren, nachher, weil sie in werk und spiel nicht links, sondern rechts waren, den gebrauch eingeführt, mit der rechten hand, d. h. von links nach rechts, mit umgewendeten buchstabenköpfen, zu schreiben. in allen diesen neuerungen sind ihnen die litterarischen nationen der welt gefolgt.

Auch die phönizischen consonantenzeichen, wenn ihre namen auch je nach dem anlaut aus dem eigenen wortvorrath der sprache verständig gewählt sind, bedürfen noch einer erklärung für ihre form, die nur bei sehr wenigen mit ihrem bilde scheinbar stimmt, zumal da sie keineswegs nach einem aus der sache hergenommenen grunde auf einander folgen. das semitische alphabet soll schon 2000 jahre v. Chr. im handelsgebrauch gewesen sein. damals war in dessen nähe keine andere cultur blühender und altehrwürdiger als die ägyptische. der ägyptische kalender datiert schon von 3282 v. Chr. die Aegypter wurden schon durch die natur ihres landes, eines hunderte von meilen langen marschstreifens längs dem Nilstrom, und seine regelmäszigen überschwemmungen zu ackerbaulichem leben, zur rechenkunst, zur beobachtung der gestirne und strengen zeitabteilung gezwungen. unzählige denkmäler sind dort noch heute mit der schrift jener fernen jahrhunderte bedeckt. die Griechen haben diese schrift hieroglyphen, d. h. heilige bilder, genannt, weil sie besonders an den tempeln und von einer verschwiegenen priesterkaste geübt war. die ägyptischen priester gaben jeden gegenstand durch sein eigenes einfarbiges bild wieder. die umrisse der wortbilder wurden, weil sie nur zur schrift dienten, niemals durch kunst verbessert, sondern im streben nach bequemlichkeit zu der form verkümmert, in welcher die hand sie mit einem zuge malen konnte. es war natürlich leicht, gegenstände wie baum, löwe, haus zu zeichnen und zu lesen. damit auch andere wörter bezeichnet werden könnten, half man sich, sinnreich oder nicht, so, dasz jede hieroglyphe die wörter alle mit bedeutete, welche dieselben consonanten

ıthielten. also auch sie sahen, wie die Phönizier, die vocale nicht
ls den andern lauten gleichgeordnete sprachmittel an. das bild des
orbes kôt bedeutete auch kât klugheit; die buchrolle zômê auch
ôm mächtig; mund hro las man auch haro zu, ehrai gegen, here
uhen. ob man nun 'mund' oder 'zu' oder 'gegen' oder 'ruhen' ver-
tehen sollte, ergab der zusammenhang. 685 ägyptische wortbilder
ollen wieder aufgefunden sein. bei anderen wörtern, welche weder
urch eine, noch durch mehrere hieroglyphen in einem rahmen sich
chreiben lieszen, namentlich bei den eigennamen, verfielen die
riester auf die auskunft, jeden consonanten durch ein besonderes
ortbild, wovon dann blosz der anlaut galt, darzustellen, alle zu-
ammen aber entweder durch einen rahmen oder durch ein dahinter-
esetztes deutebild eines mannes, flusses usw. als ein wort zu kenn-
eichnen. ja man ging später so weit, nur den ersten anlautenden
onsonanten eines wortes durch eine bekannte hieroglyphe desselben
nlauts zu schreiben und nun ein deutebild daneben zu malen.
r. Oppel erzählt: man hatte tempel für Sebek, den gott der ewig-
eit. den anfangslaut seines namens 'S' konnte unter anderen hiero-
lyphen das krokodil saki bezeichnen. man legte also vor dem tem-
el einen umfriedigten weiher an und fütterte hier mit göttlichen
hren ein lebendes krokodil als symbol der gottheit. daraus erkannte
er eingeweihte den dienst des Sebek, dessen name wie der des
rokodils saki mit s begann. darum wurden, beiläufig gesagt, nicht
uch alle übrigen krokodile göttlich verehrt, diese tödtete man, wo
nd wie man konnte. dieselbe bewandnis hat es mit der verehrung
er katzen und weiszen stiere. von den 685 wortbildern konnten
0 ein a, 17 ein d, 18 ein s, 15 ein k bezeichnen; unter den ver-
chiedenen a und b muste nach bestimmten lautregeln gewählt wer-
en. mit der schrift und dem lesen begann man immer da, woher
ie köpfe der bilder es zeigten. nachher haben die köpfe aller
ebräischen, griechischen, lateinischen und deutschen buchstaben
mer nach der seite hingezeigt, nach welcher gelesen werden soll;
nd was wir die dicken m-striche nennen, sind also ursprünglich
ie vorderen profillinien irgend welcher thier- oder anderer bilder
ewesen. aber während man die europäischen sprachen sämtlich
en kann, ohne sie zu verstehen, konnte von der ägyptischen
rache kein fremder ein wort lesen, ohne sie zu verstehen.

Geehrte versammlung! hoffentlich ist Ihnen auch der geschicht-
che ursprung unserer alphabete jetzt klar geworden. die Phönizier
nd Hebräer sind den Aegyptern eine zeit lang unterworfen ge-
esen: sie lernten das wunderland der pyramiden auch durch den
andel kennen. den Aegyptern haben sie die kunst abgelauscht,
re namen mittelst einer reihe von wortbildern zu schreiben, deren
aze anfangsconsonanten gerechnet wurden. sie haben sich diese
onsonantenbilder als kostbarste handelsbeute in ihre heimat mit-
ommen und mit einheimischen namen benannt, die mit dem be-
effenden laute begannen. das wesentlichste verdienst ihrer er-

findung besteht nur in zweierlei, 1) dasz sie die kostbare erfindung nicht einer priesterkaste überlieszen, und 2) dasz sie nicht mehr das d 17 mal, das k 15 mal verschieden schrieben, sondern immer mit demselben bilde, und darum auch sich zur strengen regel machten, von jedem worte jeden consonanten zu schreiben. die consonantenbilder selbst waren von den Aegyptern hergenommen. so war âlef (das rind) die cursive, d. h. die mit laufender hand, ohne abzusetzen umstrichene form eines adlerbildes. das griechische alpha kehrt den kopf desselben um, nach rechts hin, und macht aus dem nicht mehr verständlichen gaumenlaut, der dem a vorausgieng, einen vocal. die ausgestreckte hand mit darüberragendem daumen wurde zum hebräischen daleth, griechisch delta, lateinisch d; die hornschlange zum f; der löwe zum l, die eule zum m, die wellenlinie zum n, das noch immer seines ursprungs ähnlichkeit bewahrt.

Wir wollen das facit der untersuchung ziehen. unsere schrift ist nicht von einem manne erfunden, sondern von völkern. die Aegypter stellten ihre wörter durch bilder dar, welche, als die form ihrer umrisse geläufiger wurde, blosz noch den anfangsbuchstaben des gezeichneten gegenstandes bedeuteten. 2) ein alphabet von ägyptischen consonanten haben sich die Phönizier angeeignet und diese mit eigenen wörtern benannt. 3) unsere vocalzeichen waren solche consonanten, welche die Griechen nicht sprechen konnten. 4) die Griechen haben zuerst ein vollständiges alphabet, auch mit für die sangbaren vocale, aufgestellt und die schrift rechtsläufig gemacht. 5) das griechische alphabet haben die Russen einerseits, andererseits die Römer und Deutschen mit immer grösserer neigung zu cursiver bequemlichkeit auf ihre sprachen übertragen. die Aegypter malten, die Phönizier buchstabierten, die Griechen sangen, die Deutschen lautieren. wenn ich nun noch hinzufüge, dasz die Türken arabisch schreiben, so sehen Sie wol, dasz alle europäischen schriftarten aus dem semitischen orient gekommen sind. wie die sonne aus dem osten zu uns kommt, so sind auch, schon lange vor der verkündigung des evangeliums, die elemente der schrift und wissenschaft aus dem osten uns überliefert.

Die anfänge der schrift liegen bei jedem volke auszerhalb des bereichs der beglaubigten geschichte. dasz aber gerade eine reihenfolge von völkern in der vervollkommnung der schrift einander mit den wogen der zeit ablösen muste, hat seinen vernünftigen grund. dasz die ägyptischen priester, nachdem sie jahrhunderte lang wortbilder gelernt und geschrieben, nicht zu lautzeichen übergiengen, erklärt sich einfach aus der macht einer im kastendunkel gehaltenen tradition. aber warum begannen die Hebräer und Griechen das schreiben sofort mit bloszen lautzeichen? die antwort ist: weil diese völker die erfindung einer schrift auf ihre sprache ohne solchen fortschritt gar nicht anwenden konnten. denn die schrift ist ein product der sprache; sie verhält sich zur sprache wie die baumkrone zum stamm. keine eiche trägt palmenblätter.

Der niedrigste zustand des sprachenlebens ist derjenige[1] der genannten silben- oder wurzelsprachen. der ursprüngliche mensch hat in lauter silben und wurzeln gesprochen, und wo ein ik auf der welt in dem zustande Adams und Evas sich noch befindet, thut es dies noch heute. von allen silbensprachen haben es nur zwei, die ägyptische und die chinesische, zu einer litteratur gebracht, besonders die letztere, die auch besser bekannt ist. in der chinesischen sprache also ist jede silbe ein begriff für sich, eine ganze ihrer eigenen art, und kann weder durch flexion noch durch zusammensetzung einen buchstaben verlieren, ohne völlig abzusterben: schi heiszt zehn, eul heiszt zwei. während wir Deutschen aus zwei zig, goth. tvai tigjus, das neue wort zwanzig gebildet haben, kann der Chinese nur eul-schi zusammensprechen, wenn er zwanzig meint. wir flectieren: der fremde, plur. die fremden, der Chinese sagt: i der fremde, pei die classe, also i-pei die fremdenclasse. eine formenlehre gibt es im chinesischen gar nicht. die ganze sprache setzt sich aus 450 wurzelsilben zusammen, wie wir es für das ägyptische kennen. diese 450 wurzelsilben sind die elemente, die unveränderlichen atome der sprache, in laute unteilbar. nun dieselbe silbe bedeutet je nach der aussprache und betonung verschiedenes. so bezeichnet, wie Max Müller in seinen vorlesungen mitteilt, in Cochinchina die silbe ba 1) eine dame, 2) ahn, 3) fürstengünstling, 4) was von einer ausgepreszten frucht übrig bleibt, 5) drei, 6) ohrfeigen. unter ba ba ba ba sollen also bei richtiger aussprache die Cochinchinesen verstehen: drei-damen-ohrfeigten-ahn fürstengünstling. aus den 450 chinesischen wurzelsilben werden also durch verschiedene betonung 1263, und dann durch blosz äuszerliche zusammensetzung 42718 wörter, die im kaiserlichen handwörterbuche verzeichnet stehen. so nennt der Chinese den tag ri-tse = sohn der sonne. blosze formwörter hat er gar nicht. wo wir eine präposition setzen: 'mit einem bakel', lateinisch baculo, setzt der Chinese: 'anwenden stock' y-cang. die verschiedenheit unserer wortclassen, der verba, nomina und formwörter wird von ihm gar nicht gefühlt. wie wir zufällig unter stolz sowol ein subst. als ein adj. verstehen: 'der stolz ist keine tugend', 'stolz lieb ich meine Spanier', so bedeutet ly chinesisch sowol pflügen als den pflug als den pflügenden ochsen, und ägyptisch anh zu leben, das leben und lebend oder lebendig. der Chinese hat aber die syntaktische regel, dasz das subject immer dem verbum, das adjectiv immer seinem substantiv vorangeht. ngo tà ni heiszt: ich schlage dich, ni tà ngo du schlägst mich. ngo und ni sind aber keineswegs pronomina. für 'ich hören' wird mit einem appellativum gesagt: 'recht hören' oder 'dummkopf hören', oder etwas ebenso höfliches. ngo heiszt also ngo adjectivisch vor jin gestellt 'ein schlechter mensch', umgekehrt jin ngo der mensch ist schlecht. tà heiszt

[1] Max Müllers vorlesungen über sprachwissenschaft sind benutzt.

'grösze', 'grosz' und 'grosz sein, schlagen'; tà jin ein mensch, jin tà der mensch ist grosz.

Eine solche verknöcherte sprache war, sobald das volk wurde, weil der anbau von getreide und reis an der scholle f wol auch einer bleibenden überlieferung von generation z ration, und einer erhaltung durch die schrift sehr fähig, e alphabet hätte ihr gepasst wie ein rock dem affen. die wurz lieszen sich durch bilder malen, z. b. ly der ochs oder der p zeichnete zugleich das pflügen und pflügend, kurz alle erschei formen des begriffs, aber den buchstaben l und y entspra bild der wirklichkeit. die wurzeln verwehrten geradezu e lösung in ihre laute, weil sie bei verschiedener aussprache v denen sinn annahmen. die bilder dagegen genügten dem v nis und waren das natürlichste mittel der schrift. keine men erfindung geht aber über das bedürfnis hinaus. — Die sch mit ihr die bildung ist in China wie in Aegypten das eigentu priesterkaste, der mandarinen, geblieben. daher kommt veränderlichkeit der chinesischen bildung. die mandarinen einzigen staatsbeamten. über den unendlichen schwierigkei in der bilderschrift überlieferte erst einmal zu erlernen, verl jede lust, sie auch noch zu vermehren. jeder satz in einer sischen buche gibt neue räthsel auf. bis zum 25n jahre e bücher lesen und nachschreiben zu können ist dort schon die masse des volkes übt nur die mechanischen thätigkeite erwerblichen existenz, soweit sie sich in der familie forterben 930 v. Chr. geb. ist die kunst mit geschnittenen holzpla drucken erfunden, aber seit reichlich 2000 jahren ist die gegen 400 millionen menschen, trotz innerer revolutionen selben stufe des lebensgenusses und der arbeit stehen geblie Ich habe beim chinesischen länger verweilt, weil dasselbe besten unterrichten kann, warum die menschen auf der erst ihres sprachenlebens nur eine bilderschrift, aber noch kein e erfinden konnten, und inwiefern jenes mittel die künste sta lebens zu erhalten wol geeignet, sie zu mehren höchst unvoll ist. unvollkommen ist es, weil es ein geheimbesitz der erfi kaste bleibt, weil es dem lernenden die ganze lebenszeit kos der überlieferung erst zu bemächtigen, weil es endlich zum a geistiger begriffe, denen keinerlei sinnliches bild entspric nicht eignet.

Auf der nächst höhern stufe des sprachenlebens ste Turanier, nomadische völker, die Tartaren, Malayen, Türken und Ungarn. ihre sprachen nennt man agglutinat leimende) oder endungssprachen, weil sie auszer den begr wurzelsilben, welche unveränderlich sind, andere, ihres begr sinnes entkleidete, blosze deutesilben anhängen, um die wan des dingwortes und zeitwortes zu bezeichnen. im türkischen die wurzel für 'lieben'; daraus werden durch blosze anleimu

ndungen 36 andere zeitwörter abgeleitet und jedes verbum wird wieder regelmäszig auf dieselbe weise conjugiert: sev-er-im ich liebe, sev-er-sen du liebst, sev-er er liebt, sev-er-iz wir lieben, sev-er-siz ihr liebt, sev-er-ler sie lieben. die turanischen sprachen sind alle von sehr durchsichtigem system, aber unter einander in den formen gewaltig verschieden, weil während des nomadischen lebens die deutesilben sich rasch abnutzten und jede unverständlich werdende form durch neue, leichtere anleimungen wieder ersetzt wurde. alle turanischen völker haben, wenn sie endlich zu festeren wohnsitzen übergiengen, von den anwohnenden völkern sich deren alphabet erborgt, weil aber keine stetigkeit der erhaltung oder entwicklung in der sprache lag, sind ihnen die früchte der bildung fremd geblieben. die Türken haben nur den arabischen koran. Ungarn allein scheint sich aufzuraffen.

Ueber die turanische stufe haben sich auf der ganzen erde nur zwei völkerfamilien zu organischen sprachgebilden erhoben: die Arier und die Semiten. die Arier sind die stammväter der Inder, Perser, Kelten, Römer, Griechen, Germanen und Slaven. sie mögen in einer urzeit mit den stammvätern der semitischen Araber, Hebräer, Phönizier und Assyrier zusammen gewohnt haben, nachher durch eine grosze kluft staatlichen lebens von ihnen getrennt, haben sie mit verschiedenen wörtern und verschiedener grammatik ihre sprache ausgebildet. gemeinsam haben sie dies, dasz sie mit den wurzelsilben andere an sich nicht bedeutungslose endungen unauflöslich derart verbanden, dasz die bestandteile der neuen wörter ihre selbständigkeit und ihr einzelleben völlig verloren, indem die neuen wörter bis zur unkenntlichkeit sich von ihnen entfernten. im sanskrit, der sprache der alten Indier, erkennt man noch, wie die declination und conjugation aus der ansetzung von hinzeigenden wurzeln an die begrifflichen entstand. da ist die arische wurzel für 'geben'; sanskrit da-dâ-mi geben ich, da-dâ-ti geben er = griechisch di-dô-mi, di-dô-si = lateinisch do, dat. schon im lateinischen ist da die verschmelzung dér elemente ganz unkenntlich, aber der formunterschied gewahrt. ein paar beispiele mögen Ihnen zeigen, dasz auch die wörter selbst, nicht blosz ihre formen, ein früher gemeinsames leben der Indogermanen noch immer bezeugen: sanskrit dama (Haus) ist = altpersisch dema, keltisch daimh, griechisch dôma, lateinisch domus, im deutschen aber ist das wort erst zu timber, dann zu zimmer geworden. das haus der urväter ist uns nur noch ein zimmer. der bruder ist sanskrit bhrâthâ, altpersisch brâtar, lateinisch frater, slavisch bratru, gothisch brôthar, althochdeutsch bruodar. als die Arier in seszhaftem leben die ersten künste friedlicher cultur entwickelten, wurde ihrer sprache für alle zeiten der stempel einer höheren vernunft aufgeprägt. obwol ihre grundwörter auch silbenwurzeln gewesen waren, reichlich 500 an der zahl, wurden doch aus denselben von vorn herein die verschiedenen wortclassen, die nomina, verba und formwörter mit so innerlicher

33.

ÜBER UNSERE SCHRIFTZEICHEN.

Vortrag, gehalten in der aula des königl. gymnasiums zu Husum.

Geehrte versammlung! das für den heutigen vortrag gewählte thema klingt möglichst einfach: jeder von uns hat in den kinderjahren seine abc-studien in der schule gemacht. das lesen und schreiben hält jeder von uns für ebenso einfach wie notwendig, und doch wird es von weit mehr als der halben menschheit noch gar nicht gelernt; auch hat es jahrtausende gekostet diese kunst zu erfinden, lehrbar zu machen und zu verbreiten. keine erfindung ist humaner und folgenreicher gewesen als diese. lassen Sie uns also das wesen, die ursprünge und die stufenmäszige entwicklung der schrift mit einander betrachten, vielleicht dasz sich daraus doch auffallende schlüsse ergeben. denn

> Das ists ja, was den menschen zieret,
> und dazu ward ihm der verstand,
> dasz er im innern herzen spüret,
> was er erschafft mit seiner hand.

Unsere buchstabenschrift ist nicht die einzig mögliche; es gibt auch eine bilderschrift, ja der telegraphist bedient sich nur der einfachsten zeichen. jede schrift ist aber, um es kurz zu sagen, eine art von sprache. die sprache an und für sich, das sprechen ist dem menschen ebenso angeboren, wie das denken, ist das merkmal seines göttlichen ursprungs. kein einzelner mensch hat jemals eine sprache erfunden. die schriftzeichen dagegen beruhen blosz auf lehre und übereinkommen. für jeden einzelnen gesprochenen laut aller wörter ist ein gewisses zeichen festgesetzt und könnte jeden augenblick auf dem wege des gesetzes geändert werden, wie dergleichen in Athen und Rom mehrfach geschehen ist. wenn der deutsche reichstag, wie er uns nach metern und litern zu messen aufgegeben, uns auch eine reichsschrift, für druck- und schreibschrift gleichmäszig, vorschriebe, wie vielen orthographischen wirren könnte dadurch ein ziel gesetzt werden! denn selbst bei uns ist die alte Heysesche regel: 'schreibe wie du richtig sprichst!' keineswegs sachgemäsz, geschweige denn bei den romanischen sprachen. laute und buchstaben entsprechen sich nicht mehr. um die schwierigkeiten der hochdeutschen rechtschreibung zu übergehen, wenn wir plattdeutsch dat lêdher, dat wêdher, fru Méllersche sprechen, wir wissen nicht, ob der mittlere consonant besser durch ein hochdeutsches d, t oder l wiederzugeben sei, blosz weil die gehauchten zahnlaute in unser hochdeutsches alphabet gar nicht aufgenommen sind. es gibt eine grosze menge von völkern in allen weltteilen auszer Europa, welche noch gar keine schrift und kein alphabet haben. sie sprechen wol eine mehr

ler minder grosze anzahl von lauten in ihren sätzen aus, aber sie aben weder von der anzahl noch von der beschaffenheit derselben n leises bewustsein. die Hawayi im groszen ocean sprechen, wie ax Müller erzählt, das englische wort steel für stahl, indem sie es richtig wie möglich, nachzusprechen versuchen, kila aus. sie terscheiden nämlich nicht zwischen k und t; zwei anlautende sonanten können sie nicht hervorbringen, und jedem auslauten- consonanten lassen sie einen vocal nachklingen. so wird aus eel in der Hawayisprache kila. einige australische sprachen haben nur acht consonanten, während wir Deutschen doch 20 unter- heiden und die alten Indier gar 39 hatten. nach dem bau der enschlichen sprachwerkzeuge hat die wissenschaft ungefähr 80 ute als möglich herausgefunden; jeder von diesen erscheint in gend einer sprache der welt, aber keine lebende sprache articuliert ch nur die hälfte der möglichen laute.

Jede sprache hat also ihre besonderen laute. wenn diese durch reinkommen festgestellt sind, so dasz geschriebene buchstaben mittel ihrer darstellung dienen, so wird die gesamtheit dieser chstaben alphabet genannt. der name kommt von den beiden ten buchstaben der griechischen sprache alpha = a, bèta = b. gene alphabete oder lautliche schriftzeichen haben wenige nationen ser den europäischen. in Europa gibt es eigentlich nur vier phabete nämlich 1) das türkisch-arabische — 2) das griechisch- sische — 3) das romanisch-lateinische — 4) das deutsche. diese er breiten sich jetzt mit unserer cultur und unseren colonisten er die ganze erde aus.

Wenn somit die lautschrift den vorzug der weltherschaft vor r bilderschrift voraus hat, den des ehrwürdigeren alters hat die tere. schon vor 5000 jahren schrieben die Aegypter und Chi- en mit wortbildern; jedes einzelne wort bezeichneten sie durch n deutlich erkennbares bild. die kunst solche bilder zu schreiben d zu lesen wurde, zwar nicht öffentlich, gelehrt und gelernt, nicht mittel der bildung, sondern als geheime weisheit, der besitz der rift war eigentum und merkmal einer priesterkaste, welche ihre chaft gerade dadurch zu erhalten strebte und in China bis heute alten hat. wenige werden unter Ihnen sein, welchen es nicht elhaft vorkömmt, alle wörter durch bilder zu bezeichnen; ich Ihnen später die möglichkeit aus jenen sprachen zu erklären uchen, nachdem ich vorher die vorzüge und nachteile einer sol- bilderschrift kurz angegeben und dann ausgeführt habe, wie ere lautschrift aus derselben hervorgegangen ist.

Ursprünglich ist die kunst, seine meinung in bildern zu sagen, dlich viel einfacher und natürlicher, als die kunst mit laut- hen zu schreiben. noch heutiges tages ziehen wir selbst jene, es nur angeht, unwillkürlich vor. jeder gewerbsmann, wenn er, den mund zu öffnen, d. h. schriftlich den vorübergehenden

kund thun will: 'hier wohnt ein bäcker, ein schuster', er schreibt es nicht in buchstaben über die thür, sondern er lässt sich einen kringel, einen schuh an seine thür malen, oder setzt die producte selbst in sein schaufenster. wenn einer zerbrechliche waaren verschickt, er klebt nicht einen geschriebenen befehl auf den kasten: 'seid vorsichtig, dasz die gläser nicht zerbrechen!', sondern er malt einfach ein glas auf den kasten, das bild des glases ist dann der anschaulichste satz, welcher in anbetracht der umstände nicht mis-verstanden werden kann. das gefühl der gröszern einfachheit hat von jeher die menschen, selbst die wilden Indianer, dazu geführt, ihre gedanken abwesenden in ermangelung von boten durch bilder zu verkünden. einen sehr hübschen brief der art kann man in captain Marriats ansiedlern von Canada s. 238 finden. solche bilderschrift ist nicht mit den rebussen zu verwechseln, da sie begriffe und handlungen darstellt, während die rebusse in der gezwungenen willkür der zusammengestellten bilder einen unnatürlichen witz verstecken.

Aber so einfach und natürlich, wie die bilderschrift ist, wer könnte wol blind sein gegen ihre mängel? wenn man ein natürliches lesen kann, hat man damit keinen schlüssel zum verständnis anderer bilder, ja nicht einmal zum verständnis desselben bildes, wenn es in anderer umgebung, in veränderten umständen erscheint. ein glas z. b. am fenster eines hauses könnte bedeuten: 'hier werden gläser verkauft', oder: 'hier wird wein geschenkt'. so vieldeutig ist das bild schon bei der darstellung alltäglicher handlungen, wie viel mehr noch, wo es auf die form des satzes ankommt, und zu zwecken der bildung! nehmen wir nur einen so einfachen satz wie 'vater unser, der du bist im himmel, geheiligt werde dein name!' — welcher zeichenkünstler würde ihn mit bloszen bildern allgemein verständlich ausdrücken? vollends unmöglich scheint es, die bloze form der wörter, wie den vocativ 'vater', den imperativ 'werde', die verschiedene art der wörter, das pronomen 'unser', 'der', 'du', das verbum 'heiligen' usw. bildlich darzustellen, während wir sie mit buchstaben ohne mühe schreiben. wahrlich es ist eine kunst, mit einer so kleinen anzahl von lautzeichen in immer neuen zusammensetzungen jegliches wort mit seiner form wiederzugeben, eine ungleich endlich viel gröszere kunst als die ist, mit beweglichen lettern zu drucken. wenn wir den erfinder der lautzeichen aufspüren könnten, er verdiente, wie Guttenberg, eine statue, aber nicht von Bronze, sondern von gold und elfenbein.

Wir alle haben die kunst zu schreiben gelernt: lassen Sie uns einmal fragen, wem hat die menschheit diese kunst ursprünglich verdankt? in unsern schulen gelernt wird sie erst seit 400 jahren, denn die deutsche volksschule ist nicht älter als dr. Martin Luther, sie ist eine errungenschaft des protestantismus. die reformatoren ihrerseits haben das schreiben von den mönchen gelernt, welche mit dem Groszen die fackel des christentums in das dunkel der

urwälder trugen. jene mönche brachten die latei-
die römische sprache, die römischen bücher. aus der
ıchsschrift ist allmählich durch gewohnheitsmäszige
entstellungen die deutsche entstanden, sowol die
- als die schreibschrift, jene mit eckigen verzierungen,
erer form. unser deutsches alphabet ist auch nach der
l zahl, ja nach den namen der buchstaben dem römi-
ich. ein unterschied zwischen groszen und kleinen
t sich erst in sehr später römischer zeit gebildet.
e formen der kleinschrift nur geläufigere nachahmung
er uncialbuchstaben. — Sowie das deutsche alphabet
ɔ her eingeführt ist, so auch das römische. die Römer,
ıte 754 v. Chr. beginnt, haben ihre buchstaben von
chen Griechen gelernt. sie haben statt des griechi-
h hinzugesetzt, weggelassen aber das θ (th), weil sie
ɛn konnten, das ω (ō) als unnötig, und das ψ (ps),
ut. die lateinischen buchstaben, eine geläufigere ab-
riechischen, sind, wie wir sie lernen, die currenthand-
en jahrhunderts vor Christi geburt. praktisch war es
n, dasz sie die griechischen buchstabennamen alpha,
delta usw. abkürzten zu a, be, ce, de usw., und bei
ɔonsonanten be, ce, de usw. die vocale dahinter, bei
n ef, el, em usw. die vocale davor setzten. die grie-
tabennamen waren zwar klangvoller, sonst aber ihnen
ɔedeutungslos, wie die vier von ihnen neu gebildeten
ınd psi. — Jene namen aber würden noch heute es
em die Griechen das alphabet erhalten hatten, wenn
ıt selber erzählten. die buchstabenschrift, erzählen
st Kadmos, ein phönizischer königssohn, etwa 1500
las gelehrt. sie nennen sie auch, bevor ihre zahl und
neu geregelt wurde, die phönizische. die Hellenen
ɔ form der phönizischen buchstaben verschönert und
uerst, ein wirklich vollständiges alphabet gemacht. die
lich rechneten, wie die Semiten überhaupt, die vocale
ittel der laute; in den consonanten schien ihnen das
r kern eines wortes umschlossen; den saft, der die
frisch durchströmte, sahen sie als selbstverständlich
hrift überflüssig an. so hatten z. b. die consonanten
riff der gerechtigkeit, und dieses dingwort las man
s adjectiv sein, so las man zaddik, verbum zadak =
, adôm hiesz roth, adam er war roth, und adam der
lich der rothe. dies a, womit die letzten drei wörter
· aber nicht etwa ein vocal, sondern es entspricht
hen consonanten, der den vocal a hinter sich hat.
ı wort fieng mit einem vocal an, dagegen ein conso-
ɔ ohne einen nachklingenden vocal gesprochen. und
ɔ dann immer der sprache irgendwie entspricht, so

enthielt das phönizisch-hebräische alphabet, die quelle aller lichen alphabete, nur consonanten, 22 an der zahl. für jed ihnen diente ein eigenes zeichen und war mit einem worte de tischen sprache benannt, welches eben diesen consonanten z fange hatte. die ersten namen derselben sind folgende: 1) á rind (nicht der vocal a, sondern ein hauchlaut, den die G nicht sprachen) — 2) bêth das haus — 3) gîmel oder gan kameel — 4) daleth die thür usw. die griechen haben die und zeichen behalten, aber an die stelle der von ihnen ni sprochenen hauch- und zischlaute ihre vocale eingesetzt z. b. an die stelle von álef = alpha den vocal a. sie waren el musikalisches volk, auch sie lernten zwar die consonanten ni nachklingenden vocal, d. h. buchstabierend, aber die vocale als allein singbar, bei ihnen den mitlautern gleichgeordnet. w ferner die semiten mit der linken hand, also auch von rech links schrieben, haben die Griechen, nachdem sie ihnen anfan darin gefolgt waren, nachher, weil sie in werk und spiel nich sondern rechts waren, den gebrauch eingeführt, mit der hand, d. h. von links nach rechts, mit umgewendeten buch köpfen, zu schreiben. in allen diesen neuerungen sind ih litterarischen nationen der welt gefolgt.

Auch die phönizischen consonantenzeichen, wenn ihre auch je nach dem anlaut aus dem eigenen wortvorrath der s verständig gewählt sind, bedürfen noch einer erklärung fü form, die nur bei sehr wenigen mit ihrem bilde scheinbar s zumal da sie keineswegs nach einem aus der sache hergenom grunde auf einander folgen. das semitische alphabet soll scho jahre v. Chr. im handelsgebrauch gewesen sein. damals war nähe keine andere cultur blühender und altehrwürdiger ä ägyptische. der ägyptische kalender datiert schon von 3282 die Aegypter wurden schon durch die natur ihres landes, ein derte von meilen langen marschstreifens längs dem Nilstrom seine regelmäszigen überschwemmungen zu ackerbaulichem zur rechenkunst, zur beobachtung der gestirne und strenge abteilung gezwungen. unzählige denkmäler sind dort noch mit der schrift jener fernen jahrhunderte bedeckt. die G haben diese schrift hieroglyphen, d. h. heilige bilder, genann sie besonders an den tempeln und von einer verschwiegenen p kaste geübt war. die ägyptischen priester gaben jeden gege durch sein eigenes einfarbiges bild wieder. die umrisse de bilder wurden, weil sie nur zur schrift dienten, niemals durch verbessert, sondern im streben nach bequemlichkeit zu d verkümmert, in welcher die hand sie mit einem zuge malen es war natürlich leicht, gegenstände wie baum, löwe, haus z nen und zu lesen. damit auch andere wörter bezeichnet könnten, half man sich, sinnreich oder nicht, so, dasz jed glyphe die wörter alle mit bedeutete, welche dieselben cons

thielten. also auch sie sahen, wie die Phönizier, die vocale nicht s den andern lauten gleichgeordnete sprachmittel an. das bild des rbes kôt bedeutete auch kât klugheit; die buchrolle zômê auch m mächtig; mund hro las man auch haro zu, ehrai gegen, here hen. ob man nun 'mund' oder 'zu' oder 'gegen' oder 'ruhen' verehen sollte, ergab der zusammenhang. 685 ägyptische wortbilder llen wieder aufgefunden sein. bei anderen wörtern, welche weder rch eine, noch durch mehrere hieroglyphen in einem rahmen sich chreiben lieszen, namentlich bei den eigennamen, verfielen die riester auf die auskunft, jeden consonanten durch ein besonderes ortbild, wovon dann blosz der anlaut galt, darzustellen, alle zuammen aber entweder durch einen rahmen oder durch ein dahintergesetztes deutebild eines mannes, flusses usw. als ein wort zu kennzeichnen. ja man ging später so weit, nur den ersten anlautenden consonanten eines wortes durch eine bekannte hieroglyphe desselben anlauts zu schreiben und nun ein deutebild daneben zu malen. dr. Oppel erzählt: man hatte tempel für Sebek, den gott der ewigkeit. den anfangslaut seines namens 'S' konnte unter anderen hieroglyphen das krokodil saki bezeichnen. man legte also vor dem tempel einen umfriedigten weiher an und fütterte hier mit göttlichen ehren ein lebendes krokodil als symbol der gottheit. daraus erkannte der eingeweihte den dienst des Sebek, dessen name wie der des krokodils saki mit s begann. darum wurden, beiläufig gesagt, nicht auch alle übrigen krokodile göttlich verehrt, diese tödtete man, wo und wie man konnte. dieselbe bewandnis hat es mit der verehrung der katzen und weiszen stiere. von den 685 wortbildern konnten 20 ein a, 17 ein d, 18 ein s, 15 ein k bezeichnen; unter den verschiedenen a und b muste nach bestimmten lautregeln gewählt werden. mit der schrift und dem lesen begann man immer da, woher die köpfe der bilder es zeigten. nachher haben die köpfe aller hebräischen, griechischen, lateinischen und deutschen buchstaben immer nach der seite hingezeigt, nach welcher gelesen werden soll; und was wir die dicken m-striche nennen, sind also ursprünglich die vorderen profillinien irgend welcher thier- oder anderer bilder gewesen. aber während man die europäischen sprachen sämtlich lesen kann, ohne sie zu verstehen, konnte von der ägyptischen sprache kein fremder ein wort lesen, ohne sie zu verstehen.

Geehrte versammlung! hoffentlich ist Ihnen auch der geschichtliche ursprung unserer alphabete jetzt klar geworden. die Phönizier und Hebräer sind den Aegyptern eine zeit lang unterworfen gewesen: sie lernten das wunderland der pyramiden auch durch den handel kennen. den Aegyptern haben sie die kunst abgelauscht, ihre namen mittelst einer reihe von wortbildern zu schreiben, deren laute anfangsconsonanten gerechnet wurden. sie haben sich diese consonantenbilder als kostbarste handelsbeute in ihre heimat mitgenommen und mit einheimischen namen benannt, die mit dem betreffenden laute begannen. das wesentlichste verdienst ihrer er-

findung besteht nur in zweierlei, 1) dasz sie die kostbare erfindung nicht einer priesterkaste überlieszen, und 2) dasz sie nicht mehr das d 17 mal, das k 15 mal verschieden schrieben, sondern immer mit demselben bilde, und darum auch sich zur strengen regel machten, von jedem worte jeden consonanten zu schreiben. die consonantenbilder selbst waren von den Aegyptern hergenommen. so war âlef (das rind) die cursive, d. h. die mit laufender hand, ohne abzusetzen umstrichene form eines adlerbildes. das griechische alpha kehrt den kopf desselben um, nach rechts hin, und macht aus dem nicht mehr verständlichen gaumenlaut, der dem a vorausgieng, einen vocal. die ausgestreckte hand mit darüberragendem daumen wurde zum hebräischen daleth, griechisch delta, lateinisch d; die hornschlange zum f; der löwe zum l, die eule zum m, die wellenlinie zum n, das noch immer seines ursprungs ähnlichkeit bewahrt.

Wir wollen das facit der untersuchung ziehen. unsere schrift ist nicht von einem manne erfunden, sondern von völkern. die Aegypter stellten ihre wörter durch bilder dar, welche, als die form ihrer umrisse geläufiger wurde, blosz noch den anfangsbuchstaben des gezeichneten gegenstandes bedeuteten. 2) ein alphabet von ägyptischen consonanten haben sich die Phönizier angeeignet und diese mit eigenen wörtern benannt. 3) unsere vocalzeichen waren solche consonanten, welche die Griechen nicht sprechen konnten. 4) die Griechen haben zuerst ein vollständiges alphabet, auch mit für die sangbaren vocale, aufgestellt und die schrift rechtläufig gemacht. 5) das griechische alphabet haben die Russen einerseits, andererseits die Römer und Deutschen mit immer gröszerer neigung zu cursiver bequemlichkeit auf ihre sprachen übertragen. die Aegypter malten, die Phönizier buchstabierten, die Griechen sangen, die Deutschen lautieren. wenn ich nun noch hinzufüge, dasz die Türken arabisch schreiben, so sehen Sie wol, dasz alle europäischen schriftarten aus dem semitischen orient gekommen sind. wie die sonne aus dem osten zu uns kommt, so sind auch, schon lange vor der verkündigung des evangeliums, die elemente der schrift und wissenschaft aus dem osten uns überliefert.

Die anfänge der schrift liegen bei jedem volke auszerhalb des bereichs der beglaubigten geschichte. dasz aber gerade eine reihenfolge von völkern in der vervollkommnung der schrift einander mit den wogen der zeit ablösen muste, hat seinen vernünftigen grund. dasz die ägyptischen priester, nachdem sie jahrhunderte lang wortbilder gelernt und geschrieben, nicht zu lautzeichen übergiengen, erklärt sich einfach aus der macht einer im kastendunkel gehaltenen tradition. aber warum begannen die Hebräer und Griechen das schreiben sofort mit bloszen lautzeichen? die antwort ist: weil diese völker die erfindung einer schrift auf ihre sprache ohne solchen fortschritt gar nicht anwenden konnten. denn die schrift ist ein product der sprache; sie verhält sich zur sprache wie die baumkrone zum stamm. keine eiche trägt palmenblätter.

Der niedrigste zustand des sprachenlebens ist derjenige[1] der genannten silben- oder wurzelsprachen. der ursprüngliche mensch hat in lauter silben und wurzeln gesprochen, und wo ein mensch auf der welt in dem zustande Adams und Evas sich noch befindet, thut es dies noch heute. von allen silbensprachen haben es nur zwei, die ägyptische und die chinesische, zu einer litteratur gebracht, besonders die letztere, die auch besser bekannt ist. in der chinesischen sprache also ist jede silbe ein begriff für sich, eine ganze ihrer eigenen art, und kann weder durch flexion noch durch zusammensetzung einen buchstaben verlieren, ohne völlig abzusterben: schi heiszt zehn, eul heiszt zwei. während wir Deutschen aus zwei zig, goth. tvai tigjus, das neue wort zwanzig gebildet haben, kann der Chinese nur eul-schi zusammensprechen, wenn er zwanzig meint. wir flectieren: der fremde, plur. die fremden, der Chinese sagt: i der fremde, pei die classe, also i-pei die fremdenclasse. eine formenlehre gibt es im chinesischen gar nicht. die ganze sprache setzt sich aus 450 wurzelsilben zusammen, wie wir jetzt für das ägyptische kennen. diese 450 wurzelsilben sind die elemente, die unveränderlichen atome der sprache, in laute unteilbar. nun dieselbe silbe bedeutet je nach der aussprache und betonung verschiedenes. so bezeichnet, wie Max Müller in seinen vorlesungen mitteilt, in Cochinchina die silbe ba 1) eine dame, 2) ahn, 3) fürstengünstling, 4) was von einer ausgepreszten frucht übrig bleibt, 5) drei, 6) ohrfeigen. unter ba ba ba ba sollen also bei richtiger aussprache die Cochinchinesen verstehen: drei-damen-ohrfeigten-ahn fürstengünstling. aus den 450 chinesischen wurzelsilben werden also durch verschiedene betonung 1263, und dann durch blosz äuszerliche zusammensetzung 42718 wörter, die im kaiserlichen wörterbuche verzeichnet stehen. so nennt der Chinese den tag ji-tse = sohn der sonne. blosze formwörter hat er gar nicht. wo wir eine präposition setzen: 'mit einem bakel', lateinisch baculo, sagt der Chinese: 'anwenden stock' y-cang. die verschiedenheit unserer wortclassen, der verba, nomina und formwörter wird von ihm gar nicht gefühlt. wie wir zufällig unter stolz sowol ein subst. als ein adj. verstehen: 'der stolz ist keine tugend', 'stolz lieb ich meine Spanier', so bedeutet ly chinesisch sowol pflügen als den pflug als den pflügenden ochsen, und ägyptisch anh zu leben, das leben und lebend oder lebendig. der Chinese hat aber die syntaktische regel, dasz das subject immer dem verbum, das adjectiv immer seinem substantiv vorangeht. ngo tà ni heiszt: ich schlage dich, ni tà ngo du schlägst mich. ngo und ni sind aber keineswegs pronomina. für 'ich hören' wird mit einem appellativum gesagt: 'recht hören' oder 'dummkopf hören', oder etwas ebenso höfliches. ngo heiszt also ngo adjectivisch vor jin gestellt 'ein schlechter mensch', umgekehrt jin ngo der mensch ist schlecht. tà heiszt

[1] Max Müllers vorlesungen über sprachwissenschaft sind benutzt.

'grösze', 'grosz' und 'grosz sein, schlagen'; tà jin ein grosz mensch, jin tà der mensch ist grosz.

Eine solche verknöcherte sprache war, sobald das volk seshaft wurde, weil der anbau von getreide und reis an der scholle festhielt, wol auch einer bleibenden überlieferung von generation zu generation, und einer erhaltung durch die schrift sehr fähig, aber ein alphabet hätte ihr gepasst wie ein rock dem affen. die wurzelsilben lieszen sich durch bilder malen, z. b. ly der ochs oder der pflug bezeichnete zugleich das pflügen und pflügend, kurz alle erscheinungsformen des begriffs, aber den buchstaben l und y entsprach kein bild der wirklichkeit. die wurzeln verwehrten geradezu eine auflösung in ihre laute, weil sie bei verschiedener aussprache verschiedenen sinn annahmen. die bilder dagegen genügten dem verständnis und waren das natürlichste mittel der schrift. keine menschliche erfindung geht aber über das bedürfnis hinaus. — Die schrift und mit ihr die bildung ist in China wie in Aegypten das eigentum einer priesterkaste, der mandarinen, geblieben. daher kommt die unveränderlichkeit der chinesischen bildung. die mandarinen sind die einzigen staatsbeamten. über den unendlichen schwierigkeiten, die in der bilderschrift überlieferte erst einmal zu erlernen, verlieren sie jede lust, sie auch noch zu vermehren. jeder satz in einem chinesischen buche gibt neue räthsel auf. bis zum 25n jahre ein paar bücher lesen und nachschreiben zu können ist dort schon schwer. die masse des volkes übt nur die mechanischen thätigkeiten einer erwerblichen existenz, soweit sie sich in der familie forterben. schon 930 v. Chr. geb. ist die kunst mit geschnittenen holzplatten zu drucken erfunden, aber seit reichlich 2000 jahren ist die nation, gegen 400 millionen menschen, trotz innerer revolutionen auf derselben stufe des lebensgenusses und der arbeit stehen geblieben. — Ich habe beim chinesischen länger verweilt, weil dasselbe uns am besten unterrichten kann, warum die menschen auf der ersten stufe ihres sprachenlebens nur eine bilderschrift, aber noch kein alphabet erfinden konnten, und inwiefern jenes mittel die künste staatlichen lebens zu erhalten wol geeignet, sie zu mehren höchst unvollkommen ist. unvollkommen ist es, weil es ein geheimbesitz der erfindenden kaste bleibt, weil es dem lernenden die ganze lebenszeit kostet, sich der überlieferung erst zu bemächtigen, weil es endlich zum ausdruck geistiger begriffe, denen keinerlei sinnliches bild entspricht, sich nicht eignet.

Auf der nächst höhern stufe des sprachenlebens stehen die Turanier, nomadische völker, die Tartaren, Malayen, Finnen, Türken und Ungarn. ihre sprachen nennt man agglutinative (anleimende) oder endungssprachen, weil sie auszer den begrifflichen wurzelsilben, welche unveränderlich sind, andere, ihres begrifflichen sinnes entkleidete, blosze deutesilben anhängen, um die wandlungen des dingwortes und zeitwortes zu bezeichnen. im türkischen ist sev die wurzel für 'lieben'; daraus werden durch blosze anleimung von

endungen 36 andere zeitwörter abgeleitet und jedes verbum wird wieder regelmäszig auf dieselbe weise conjugiert: sev-er-im ich liebe, sev-er-sen du liebst, sev-er er liebt, sev-er-iz wir lieben, sev-er-siz ihr liebt, sev-er-ler sie lieben. die turanischen sprachen sind alle von sehr durchsichtigem system, aber unter einander in den formen gewaltig verschieden, weil während des nomadischen lebens die deutesilben sich rasch abnutzten und jede unverständlich werdende form durch neue, leichtere anleimungen wieder ersetzt wurde. alle turanischen völker haben, wenn sie endlich zu festeren wohnsitzen übergiengen, von den anwohnenden völkern sich deren alphabet erborgt, weil aber keine stetigkeit der erhaltung oder entwicklung in der sprache lag, sind ihnen die früchte der bildung fremd geblieben. die Türken haben nur den arabischen koran. Ungarn allein scheint sich aufzuraffen.

Ueber die turanische stufe haben sich auf der ganzen erde nur zwei völkerfamilien zu organischen sprachgebilden erhoben: die Arier und die Semiten. die Arier sind die stammväter der Inder, Perser, Kelten, Römer, Griechen, Germanen und Slaven. sie mögen in einer urzeit mit den stammvätern der semitischen Araber, Hebräer, Phönizier und Assyrier zusammen gewohnt haben, nachher durch eine grosze kluft staatlichen lebens von ihnen getrennt, haben sie mit verschiedenen wörtern und verschiedener grammatik ihre sprache ausgebildet. gemeinsam haben sie dies, dasz sie mit den wurzelsilben andere an sich nicht bedeutungslose endungen unauflöslich derart verbanden, dasz die bestandteile der neuen wörter ihre selbständigkeit und ihr einzelleben völlig verloren, indem die neuen wörter bis zur unkenntlichkeit sich von ihnen entfernten. im sanskrit, der sprache der alten Indier, erkennt man noch, wie die declination und conjugation aus der ansetzung von hinzeigenden wurzeln an die begrifflichen entstand. da ist die arische wurzel für ‚geben'; sanskrit da-dâ-mi geben ich, da-dâ-ti geben er = griechisch di-dô-mi, di-dô-si = lateinisch do, dat. schon im lateinischen ist da die verschmelzung dér elemente ganz unkenntlich, aber der formunterschied gewahrt. ein paar beispiele mögen Ihnen zeigen, dasz auch die wörter selbst, nicht blosz ihre formen, ein früher gemeinsames leben der Indogermanen noch immer bezeugen: sanskrit dama (Haus) ist = altpersisch dema, keltisch daimh, griechisch dôma, lateinisch domus, im deutschen aber ist das wort erst zu timber, dann zu zimmer geworden. das haus der urväter ist uns nur noch ein zimmer. der bruder ist sanskrit bhrâthâ, altpersisch brâtar, lateinisch frater, slavisch bratru, gothisch brôthar, althochdeutsch bruodar. als die Arier in seszhaftem leben die ersten künste friedlicher kultur entwickelten, wurde ihrer sprache für alle zeiten der stempel ihrer höheren vernunft aufgeprägt. obwol ihre grundwörter auch lebenwurzeln gewesen waren, reichlich 500 an der zahl, wurden doch aus denselben von vorn herein die verschiedenen wortklassen, die nomina, verba und formwörter mit so innerlicher

energie und biegsamkeit unter einander verschieden abgeleitet, dasz sie gegenseitig formell selbständig dastanden, ohne von ihren stofflichen elementen abhängig zu sein und ohne, wie bei den Aegyptern oder Chinesen, zugleich den gegenstand, die eigenschaft und die thätigkeit bezeichnen zu müssen, oder, wie bei den nomaden, den einen bestandteil immerfort durch einen andern zu ersetzen. dieser war aber, wie die that, so das gepräge einer geweckteren vernunft. denn wie unendlich viel begriffliche unterscheidung hat sich in jenen wortclassen mit ihrer organischen flexion den folgenden geschlechtern zu bewustlosem und mühelosem empfang doch schon abgelagert! — Als ein volk mit solcher sprache durch die erfordernisse eines ackerbaulichen und commerciellen lebens zur erfindung der schrift veranlaszt wurde, konnte es unmöglich mit einer bilder- und silbenschrift sich begnügen oder auch nur fertig werden. die einzelnen wurzelsilben hatten ja gar keine selbständige bedeutung mehr. wenn wir die wörter 'sich', 'sein', 'selbst' aussprechen, wer fühlt es noch, dasz sie von derselben hauptwurzel ausgegangen sind und nur ihre endungswurzeln sich ursprünglich unterschieden! solche wörter wären im chinesischen, wie im türkischen eine reine unmöglichkeit. sie könnten weder durch ein bild, noch durch eine vereinigung eines wurzelbildes mit einem endungs- oder deutebild geschrieben werden. wir zeigen wol durch einen schuh noch immer, dasz einer schustert, aber dasz einer geschustert hat oder schustern wird, kann das bild des schuhs uns nicht verdeutlichen. die silbe ist in den indogermanischen und semitischen sprachen von anfang an nicht das wortatom gewesen. da haben Sie den innerlichen, zwingenden grund, warum die flectirenden sprachen, wo auch immer sie bis zum bedürfnis der schrift sich ausgelebt hatten, sofort in den lauten der wirklichen wortatome sich bemächtigen musten. dadurch gewannen sie statt vieler hunderte von bildern, die sich ihnen darboten, die wenigen, leicht faszlichen zeichen eines alphabets. den letzten schritt in der erfindung des heutigen alphabets haben die arischen Griechen gethan; ihnen gebührt die ehre dessen, womit jede elementarschule ihren unterricht beginnt. die Phönizier hatten eigentlich die aus Aegypten geschmuggelte waare nur handelsmäszig benutzt und verbreitet und mit neuer etikette versehen. die Griechen brachten mit den vocalen erst system und leben in die sache. sie übten die schrift nicht zum zwecke bloszer tradition, sondern als allgemeines mittel der menschlichen bildung und vernunft. mit hülfe der schrift, der eine auf den ergebnissen des andern fortbauend, haben sie alle wissenschaften und künste erfunden, nicht zu kastenmäszigem geheimbesitz, sondern zu öffentlichem gemeingut. jeder trug in sich gleiches recht zu priesterlicher würde.

Von dieser zeit an gewinnt das alphabet seine weltgeschichtliche mission. es wurde den Römern überliefert, damit diese es samt den geistigen schätzen, die darauf gebaut waren, in der ganzen damals zugänglichen welt verbreiteten und der religion die wege

bahnten, welche ihren jüngern befiehlt, nicht mehr zu herschen, sondern zu dienen, und jedwedes, das sie zum heile dienlich weisz, alle menschen zu lehren. und nun strömen die schätze der christlichen bildung in die uralten stätten heidnischer macht wieder zurück, allüberall erscheinen die missionäre, gesittung und aufklärung zu bringen, und das erste, was sie die heiden lehren, ist gottes wort, die bibel, in der landessprache und in europäischer schrift. die Londoner brittische bibelgesellschaft hatte bis 1854[2] schon 26 millionen bibeln in 177 übersetzungen und 150 sprachen gedruckt, mit verschiedenen alphabeten; da berief 1854 unser landsmann Bunsen einen congresz der hauptsächlichsten missionsgesellschaften nach London, auf welchem für alle ferneren publicationen von dem Berliner professor Lepsius ein musteralphabet für alle sprachen der welt mit lateinischen buchstaben vorgelegt wurde. dieses musteralphabet ist seitdem in Europa zu immer allgemeinerer geltung gelangt. es ist anerkannt als eine genügende und als die geeignetste grundlage der künftigen weltschrift. alle sprachen, welche noch keine andere litteratur haben, werden, wie man hofft, nie einer andern schrift sich bedienen. von 250 sprachen der welt wurde mehr als die hälfte vor 10 jahren bereits in dem Lepsiusschen alphabet gedruckt und gelesen; jedes folgende jahr hat neue eroberungen desselben gesehen. es ist ein ziel der menschlichen entwicklung, dasz einstmals eine religion alle menschen verknüpfe. viele andere einigungspuncte müssen dem vorausgehen. schon bringen im dienste des handels dampf und electricität die enden der welt in ungeahnte nähe; es wird keine ewigkeit mehr dauern, dasz jemand, wenn er eine sprache lesen gelernt hat, auch alle oder die meisten anderen sprachen zu lesen verstehen wird.

Die ursprüngliche erfindung der schrift hat eigentlich nichts geniales, wie Guttenbergs erfindung der druckerei oder die entdeckung von Amerika, oder die reformation. sie hat noch keinen lichter anders als zu dem bekannten räthsel von den 18 fremden gesellen und ihren 5 dolmetschern begeistert. während ein genie mit eingeborener geisteskraft eine arbeit von generationen vorausnimt, entstand der gebrauch der schrift, weil das schreiben und lesen sich doch gegenseitig bedingt, in ganz allmählicher, langsamster verbreitung. wenn trotzdem, dasz etwas geniales nicht zum grunde liegt, die wirkungen der schrift heute nicht nur die welt umgestalten, sondern jeden einzelnen auf eine höhere stufe der vernunft heben, so musz sie schon aus den edelsten vernunftrieben ursprünglich hervorgeflossen sein. und so ist es in der that. denn wenn zwar der wesentliche unterschied des menschen vom thier in der sprache an sich, in dem vermögen, seine wahrnehmungen selbst schaffend auf andere wesen zu übertragen besteht, so bleibt doch dieses vermögen, ungereizt, in dem niedrigen kreise sinnlicher be-

[2] Lepsius standard alphabet 1863 ist benutzt.

dürfnisse. der wilde hegt keinen gedanken, kein gefühl, keinen willen, der in die ferne, der in die zukunft reichte. seine worte richten sich nur an hörende, das gesprochene wort schallt unmittelbar zum freund oder feind hinüber. eine zeichnung von bildern ist schon eine künstlerische regung, sie dient, wie der gesang dem ohre, so dem auge, den innerlichen eindruck der dinge gleichsam wieder fremd und gegenständlich vorzustellen, auf dasz der geist die freiheit des nachdenkens darüber gewinne. daher ist auch eine schrift mit wortbildern nirgends in einem volke geübt, wo nicht aus festen wohnsitzen heraus eine möglichkeit beschaulichen lebens sich entwickelt hatte. mit dem vernunfttriebe, der die kunst zu zeichnen entdeckte, verbindet sich nun bei der schrift, da diese wesentlich für andere geschieht, der innerlichste quell des menschlichen lebens, der trieb der liebe, die, von gott in unser herz gepflanzt, jedes erlebte, erlernte, gewollte gleichgesinnten mitzuteilen drängt. während aber das wort in gröszerer entfernung des ortes oder der zeit ungehört verhallt, können durch die schrift auch örtlich entfernte ihre empfindungen tauschen, zeitlich entfernte ihre cultur den kommenden geschlechtern übermitteln. das geschriebene wort spricht zu allen gegenden und zeiten. wichtig ward daher die kunst des lesens erst da, wo das ackerbauliche leben eines volkes unter mächtigen regenten eine geschichtliche überlieferung hervorrief. die buchstaben heiszen lateinisch litterae, und sehr passend verstehen die lateiner darunter nicht nur die elemente der schrift, sondern alles darin niedergelegte wissen, die gesamte sprachliche bildung und litteratur. — Wenn eine litterarische bildung den werdenden geschlechtern zur mitgift angesammelt wird, so wirkt diese wiederum veredelnd auf alles kommende leben, erhaltend und schützend auf die sprache selbst zurück. denn die schrift ist für eine sprache, wie schon vorher gesagt ist, was das laubdach für den baum. bietet sich dem bäumlein kein licht und luft zur entfaltung seiner krone, so vergeht es schnell. jede sprache lebt sich, wie der baum, allmählich und unaufhaltsam aus, aber je mehr sie eine classische litteratur erzeugt, desto kräftiger widersteht sie dem nagenden zahne der zeit. wie wenig ist unser hochdeutsch seit Schiller und Lessing verändert! dagegen bei den wilden Amerikas ändert sich die sprache fast täglich. ein missionär schreibt über ein wüstenvolk Südafrikas, das der schrift und der schule entbehrt: 'die vereinzelten dorfbewohner sind gezwungen, von ihrem geburtsdorfe aus die wildnis oft auf grosze strecken zu durchziehen. dann begeben sich väter und mütter und alle, welche eine last tragen können, wochenlang auf die reise und lassen ihre kinder von einigen schwachen alten beaufsichtigen. der kleine nachwuchs, von dem einige zu lallen anfangen, während andere gerade einen ganzen satz fertig bringen, und die noch älteren sich herumbalgen und mit einander spielen, diese einfachen kinder der natur gewöhnen sich den lieben langen tag an eine selbsterfundene sprache. die beweglichen mit geläufigerer zunge lassen

n zu den weniger reifen herab, und so geht aus diesem kinder-
el ein dialekt mit einem bunten gemisch von wörtern und phrasen
vor, die regellos an einander geknüpft werden, und nach dem
sterben einer generation ist der charakter der sprache total ver-
dert.'

Ich habe Ihnen in der einleitung gesagt, dasz die heutige be-
achtung uns vielleicht zu auffallenden wünschen führen könnte;
h kann es mir nicht versagen, deren zwei noch aus dem vortrag
folgern: der erste betrifft unsere deutsche druckschrift, der zweite
sern schreib- und leseunterricht.

Die gebrüder Grimm, und nach ihnen viele gelehrte, verlangten,
an solle die deutsche druck- und schreibschrift, weil sie doch nur
s den lateinischen buchstaben verderbt sei, ganz wieder verbannen
d sich durchaus nur der letzteren, zumal sie runder und schöner
ren, bedienen. damit hatten sie wol recht der altnationalen
enschrift gegenüber, welche, auf buchenstäbe (daher buchstaben)
schnitzt, zu priesterorakeln gedient hat, die aber um so weniger
rdient, der vergessenheit entrissen zu werden, als sie auch wol
chts weiter ist als eine entstellung der griechischen buchstaben.
er unser jetziges schriftsystem, da es von einem lebenden volke
täglichem gebrauche geübt war, hatte ein recht des bestehens wie
e andere sitte. vollends war es unmotiviert, die logische unter-
heidung der dingwörter von den übrigen durch gröszere schrift
eder ganz zu verbannen. wenn dennoch die lateinischen lettern
jahr zu jahr im deutschen druck an herrschaft gewinnen, so hat
jetzt seine volle berechtigung aus der wahrscheinlichen bestim-
ng der lateinischen schrift zur weltschrift. unsere deutsche litte-
ur hat mehr als jede andere einen kosmopolitischen beruf, sie ist
rufen und verpflichtet, an dem gedankenverkehr der übrigen völ-
r beherschend teilzunehmen. das deutsche alphabet aber erschwert
em fremden das lernen unserer sprache; erschwert es doch uns
st in der elementarschule das erlernen unserer eigenen sprache;
d damit komme ich auf das zweite:

Man möge es mir als lehrer zu gute halten, wenn ich schlieszl
diese pädagogische seite der frage hervorhebe. wir alle, denen
deutschen schriftzeichen lieb sind, wie eine traute erinnerung an
eigene kindheit, wie viele mechanische mühe hätten wir erspart,
n wir statt der deutschen kleinen und groszen, geschriebenen
d gedruckten, und der lateinischen kleinen und groszen buch-
ben nur die letzteren hätten lernen dürfen, statt sechs alphabete
r zwei! denn für das kleine kind sind wirklich alle jene alpha-
te verschieden, jede mechanische erleichterung aber ist ihm ein
stiger gewinn. — Man bedenke doch nur, dasz das kind in seiner
che, also in seiner vernunft, dieselben schweren stufen der ent-
klung durchläuft, wie die menschheit vor ihm in jahrtausenden
an hat. mit dem zustand, worin Adam und Eva lebten, beginnt
en weg seines lebens. in unschuldsvoller heiterkeit träumt es

dahin, das heimatliche zimmer ist sein paradies, der weihnachtsı bescheert ihm alle thiere in friedlichem verein. bild und ding ihm noch gleich. es wundert sich, wenn es einen lebenden l sieht, dasz er die beine rührt. nur wo sein sinnliches bedü waltet, da erwacht sein begehren, wo es befriedigt ist, seine erst wenn es sich der verschiedenheit seiner person von anderen wuszt wird und 'ich' sagt, gesellt sich der eigenwille und bald die sünde seiner seele zu. es spricht in endungslosen begı wörtern, wie die Chinesen, und stellt nur das subject voran: m gut! zucker süsz! mama geben zucker! — dann folgt ein nom sches leben, wo der familienvater zum herrn wird und zwis fremden das faustrecht gilt. zu dem bedürfnis der nahrung tritt trieb hinzu, die körperkraft zu üben, sich zu recken und zu strec über die natur oder über schwächere zu herschen. das sind ersten flegeljahre, die ohne den stock gerechter weise kaum vorü gehen. der augenblick regiert die kinder auf ihrer turanischen st sie fühlen schon, dasz ihre sprache aus flectierten wörtern best sie gebrauchen und vergessen endungen und flexionen. — Aber wenn das seszhafte leben in der schule beginnt, erschliesst sich herz der gewohnheit, deutlich und richtig zu sprechen. in d periode tritt dann die erfindung des lesens und schreibens. auch soll noch, wie die neuere pädagogik mit recht betont, mit bild und anschauungsmitteln nicht gekargt werden; blosz mechanis wissen vergiszt der knabe ebenso leicht, wie der nomade selte wörter. darum sage ich auch, weg aus der schule mit den ü flüssigen alphabeten! nothwendig ist nur das lateinische, das s auf der ganzen welt gebraucht wird. das lernen überflüssiger zei ist ein hemmschuh für eine gesunde übung der kraft. hierin zu leicht an der kindlichen seele gesündigt, und nur zu oft der gr zu derjenigen flüchtigkeit gelegt, welche das hauptleiden uns schüler ist. — Das deutsche volk hat in maasz und gewicht zeichen der übrigen welt angenommen, warum sollte es nicht s wenn wir es auch kaum erleben werden, auf gesetzgeberischem w eine einfachere schrift und eine gleiche rechtschreibung einfü können? geehrte versammlung! nicht alle wünsche, die i hegen darf, sind erfüllbar, möge mir aber der wunsch erfüllt s dasz Ihnen der behandelte gegenstand teilnahme eingeflöszt.

Husum. P. D. Ch. Hennings

34.

ES AUSGEWÄHLTE REDEN. FÜR DEN SCHULGEBRAUCH ER-RT VON DR. OTTO SCHNEIDER, PROFESSOR EMERIT. AM NASIUM ZU GOTHA. ERSTES BÄNDCHEN. DEMONICUS, EUA-AS, AREOPAGITICUS. ZWEITE AUFLAGE. Leipzig, B. G. Teubner. . VI u. 117 s. 8.

s in zweiter auflage vorliegende erste bändchen Isokrateischer at ref. in erster auflage wiederholt und öfter in der secunda igen gymnasii gelesen. wie der herausgeber im vorworte htig bemerkt, so ist diese bearbeitung in doppelter hinsicht ulausgabe; einmal, weil sie bestimmt ist, dem schulzwecke en, sodann weil sie unmittelbar eine frucht der schule ist. iden seiten hin ist denn diese bearbeitung eine vortreffliche en. nur darf man nicht vergessen und übersehen, dasz diese in leuchtendes muster von tiefen kenntnissen in der griechi-rache, von allseitiger gründlicher belesenheit in den alten n, einen reichen schatz von feinen bemerkungen bietet, die enmerk anderer tüchtiger gelehrten in der weise auf sich sz wir, z. b. in der trefflichen bearbeitung Demosthenischer on Rehdantz, vielfache verweisungen auf unser vorliegendes den.

ne besondere zierde des buches, durch die es sich vor andern sgaben auszeichnet, besteht darin, dasz O. Schneider auf aus-nete leistungen im gebiete der philologie hinwies; er glaubt, t unbestrittenem rechte, so seine ausgabe nicht blosz für nere schüler, sondern auch für angehende lehrer brauchbar t zu haben.

nken wir also dem herausgeber für seine treffliche bearbei-nd wünschen wir, dasz das buch in weitester verbreitung en stifte, den es zu bringen durchaus mächtig ist. der text wenigen ausnahmen, der von Baiter und Sauppe.

enn ref. einige bemerkungen folgen lässt, um nicht ganz ιως vom herausgeber zu scheiden, von denen vielleicht die er die andere berücksichtigung verdient, so sollten diese ich nur ein kleines zeugnis davon ablegen, dasz er sich schon e seiner schulzeit unausgesetzt mit Isokrates und den andern chen schriftstellern der dekade beschäftigt hat. den anstosz rorzugung gerade dieser schriftsteller gab wiederum Rost, ; uns den Panegyricus in der trefflichsten, gewinnreichsten ns.

1, 4: τοσούτῳ — ὅσον vgl. noch Isokr. 8, 47 τοσούτῳ — εῖνοι μέν — ἡμεῖς δέ. für τοσοῦτον — ὅσονπερ vgl. 12, 121 ον βελτίους, ὅσονπερ διενέγκοιεν; 8, 47, Plut. Pompej. 77 ον — ὅσον οἱ μέν — οἱ δέ.

1, 11: δεῖγμα, Aeschin. ep. 12, 4, Plut. Nik. 29, Pompej. 36, Luk. Skyth. 7, und in dem bekannten schol. τοῦ οἴκου δεῖγμα περιφέρων.

1, 10: γένει, vgl. auch Plut. de his qui sero (Wyttenb. III) 12: γένει μὲν οὐδὲν Αἰσώπῳ προσήκων, Arr. 2, 15, 4.

1, 13: τὰ πρὸς τοὺς θεούς, ganz so 2, 20, noch treffender für den sinn der stelle Demosth. 3, 26 τὰ δὲ πρὸς τοὺς θεοὺς εὐσεβῶς; Isokr. 11, 15.

1, 19: ἐπαγγέλλεσθαι, vgl. ἐπιδείκνυσθαι Is. 9, 4, Xen. Mem. 2, 1, 21 (Kühn) = denuntiare, Piderit zu Cic. de or. 1, § 103.

1, 29: κοινή, lies Is. 10, 40; zudem vgl. noch für den gedanken Plut. Oth. 13 κοινὴν ἡ τύχη παρέχουσα ἑαυτὴν πᾶσιν, Lys. or. 2, 10 τὰς ἐν τῷ πολέμῳ τύχας κοινὰς νομίζοντες.

1, 36: βεβαιοτέραν, Aeschin. 2, 173 τὴν δημοκρατίαν βεβαίως ἔχειν, Plut. Philop. 5 τὴν πόλιν ἔχειν βεβαιότερον, Is. 6, 87; 15, 28.

1, 37: κατασταθείς, Is. 2, 4; 8, 50, zu κατάστασις 3, 55.

1, 43: πεπρωμένη, die jedem zugeteilte μοῖρα; dazu vgl. 19, 29.

1, 44: πραγματείας, 2, 18 stehen sich gegenüber ἐργασία — πραγματεία.

1, 48: εἰκότως, lies 15, 136.

1, 46: εἰλικρινεῖς, Xen. Cyr. 2, 4, 29 τῶν δυνατωτάτων καὶ προθύμων.

1, 49: ὅπου, vgl. 5, 120, 140, 142.

1, 50: ἐπί, γυμνάζεσθαι 2, 35, διδάσκειν Aesch. 3, 18.

1, 52: ἐπικρατεῖν c. acc. ist eine sehr seltene construction.

Zu 9, 1: ἐπιφερομένων, treffend 19, 33, Mätzner ad Antiph. s. 240, Aesch. 1, 40. 3, 77, Caes. 6, 19.

μουσικῇ, vgl. Lotholz zu Bas. s. 80; Thuk. 5, 16, 6.

9, 2: εἴ τίς ἐστιν, vgl. Mätzner ad Lyk. s. 305 und treffend die ähnliche auseinandersetzung bei Tacitus Agr. 46: 'si quis piorum manibus locus, si, ut sapientibus placet non cum corpore extinguntur magnae animae' usw.; überhaupt ist diese stelle für die ersten paragraphen des Euagoras sehr zur vergleichung geeignet, so z. b. 'nosque, tuam domum, ab infirmo desiderio et muliebribus lamentis ad contemplationem virtutum tuarum voces' usw.; Plat. Apol. c. 32.

Λείποντ' οὐδεμίαν — ὑπερβολήν, Luk. Ikar. 7 καὶ μηδεμίαν τοῖς ἄλλοις ὑπερβολὴν ἀπολιμπάνειν.

περί — διελθεῖν, Aesch. 1, 157 διεξιέναι περὶ τῶν ποιητῶν.

9, 10: οὐδενός, lies 5, 27. der gedanke ähnlich 2, 48 und 49.

τῇ λέξει, vgl. 15, 94, 133.

9, 14: αὐχμῶν, siccitates, Caes.

9, 18: διήνεγκεν, διαφέρειν im lobenden sinne, Plat. Apol. c. 23.

9, 21: γίγνεται, Plut. Pyrrh. 1, 4 ἐκ δὲ τῆς Φθίας γίνονται θυγατέρες, Stob. flor. I s. 176 (Meineke) οὗτος ὁ βωμὸς περὶ ἐκεῖ-

ον τὸν καιρόν, ἐν ᾧ τὸ χάσμα συνέβη γενέσθαι, λίθινος γίγνεται, ἐκ δ' ὡρισμένης προθεσμίας παρελθούσης, χρύσεος ὁρᾶται.

μειζόνως ἢ κατ' ἄνθρωπον, Plat. Apol. c. 5, Justin. 24, 8 venem supra humanum modum insignis pulchritudinis.

φήμας, treffend Xen. Hipp. 9, 9 (οἱ θεοὶ) πάντα ἴσασι καὶ σημαίνουσι ᾧ ἂν ἐθέλωσι καὶ ἐν ἱεροῖς καὶ ἐν οἰωνοῖς καὶ ἐν φήμαις καὶ ἐν ὀνείρασι, Cyrop. 8, 7, 3, Mem. 1, 1, 3, Luk. Ikar. 26.

9, 22: τηλικούτοις, lies ep. 8, 9.

κάλλος καὶ ῥώμην καὶ σωφροσύνην, in anderer folge stehen esse subst. in der näheren erklärung; vgl. 4, 52; 15, 276; Plut. metr. 1.

9, 30: ἐν ἀσφαλείᾳ, vgl. 7, 7 und 9; 8, 90; 9, 69; 12, 233 id Xen. Hier. 2, 10 ἐν ἀσφαλείᾳ καθιστάναι.

ταύτης τῆς νυκτός, wie Ovid. trist. I 3: cum subit illius istissima noctis imago.

διελών, Thuk. 4, 110 τὴν πυλίθα διήρουν.

9, 31: τί δεῖ λέγοντα διατρίβειν; 6, 104; 3, 63 τί δεῖ μακρο-γεῖν; Aesch. 3, 141 τί δεῖ τὰ πλείω λέγειν;

9, 32: καὶ μόνος — καὶ μετ', so 7, 75, ep. 9, 4.

9, 33 f.: gedanke Justin. 37, 1: ut non sui tantum temporis, rum etiam superioris aetatis omnes reges maiestate superaverit.

9, 39: μηδὲν ὑποστειλάμενον, Plat. Apol. c. 10 οὔτε μέγα πε σμικρὸν ἀποκρυψάμενος ἐγὼ λέγω οὐδ' ὑποστειλάμενος, nt. Tit. 19, 2, moral. (Wyttenb.) I s. 229 παῤῥησιάζεσθαι καὶ μὲν ὑποστέλλεσθαι, Aesch. 2, 70, Demosth. 4, 51; übrigens vgl. s note Jacobs Attika XXVII 1.

9, 39: ἐτυῤῥάνευσεν, lies Kühn ad Xen. comm. 1, 1, 18.

9, 40: λόγων εὑρετής: redekünstler. vergl. Aesch. 1, 166; 173, 200, 215.

9, 42: κρ. ποιεῖσθαι περὶ, auch 2, 18.

9, 44: τοῦ προσώπου, der herausgeber citiert jetzt noch Menke Lukian Timon s. 147. ich weisz nicht, ob dort folgende stellen on angeführt sind: Luk. Ikar. 23, 30, Xen. Cyr. 1, 3, 9, Plut. r. (Wyttenb.) I s. 802.

9, 47: τριήρεις ἐναυπηγήσατο, vgl. Sommerbrodt zu Luk. r. 21 und Aesch. 2, 173, 174: τεῖχος οἰκοδομεῖν, νεωσοίκους οδομεῖν.

9, 51: πολὺ ἂν ἔργον εἴη, dafür 15, 11 εἴη δ' ἂν οὐ μικρὸν γον. — ἦλθον οἰκήσοντες, Arr. An. 1, 26, 4: ἐπὶ οἰκισμῷ ἐξῆλθον.

9, 52: πολλὰ κατωρθωκώς, Plut. Timol. 22 κατώρθου μᾶλλον oral. III s. 986.

9, 53: οὐκ ἔφθασαν — καί, auch 17, 23.

9, 56: πάλιν ἀνέλαβε, Xen. Cyr. 4, 6, 7, Plat. crit. c. 16 μήτε ὰς περὶ πλείονος ποιοῦ, μήτε ἄλλο μηδὲν πρὸ τοῦ δικαίου, r. 4, 74.

9, 57: βασιλεύς, Isokr. 9, 20, 64; 8, 68 βασιλεὺς ὁ μέγας, Plat. l. c. 32 ὁ μέγας βασιλεύς, Xen. Ages. 1, 6 βασιλεὺς ὁ Περσῶν,

Aesch. 3, 132, 163 ὁ τῶν Περσῶν βασιλεύς, Arr. An. 1, 9, 2 μέγας βασιλεύς.

9, 58: ἐπὶ τὸ βασίλειον ἐπιστάς, so Xen. Cyr. 2, 3, 22 ἐπειδὰν καταστῶμεν ἐπὶ τὸν δρόμον.

9, 59: ἐκ — πραγμάτων, es ist also nicht nötig mit Wolf ὁρμηθέντας hinzuzusetzen nach analogie von 8, 116; ref. ist ganz der ansicht Schneiders; für Wolf könnte sprechen 7, 7 Λακεδαιμόνιοί τε τὸ μὲν παλαιὸν ἐκ φαύλων καὶ ταπεινῶν πόλεων ὁρμηθέντες — κατέσχον. — κατὰ μικρόν, negativ schon 11, 31.

9, 64: τὴν γὰρ πόλιν — εἷλε, Justin. 25, 4, Ptolemaeum adeo strenuum et manu fortem fuisse tradunt, ut urbem Corcyram eam sexaginta ceperit.

9, 65: οἱ μὲν γὰρ εἷλον, C. N. Epam. 5 namque ille (Agamemnon) cum universa Graecia vix decem annis unam cepit urbem, ego contra ex una urbe nostra dieque uno totam Graeciam liberavi.

9, 69: ἐπιστήσω τὴν διάνοιαν, das gegenteil steht 5, 8 ἀποστῆσαι τὴν διάνοιαν τῶν ἐχομένων.

9, 71: τί γὰρ ἀπέλιπεν εὐδαιμονίας; vielleicht eine note über die kraft der rhetorischen frage.

9, 72: εὐπαιδίας καὶ πολυπαιδίας, wir: viele und gute kinder, anschauung des Griechen?

θεὸς ἐν ἀνθρώποις, ein gott in menschengestalt.

9, 73: ἡγοῦμαι usw., gedanke wie 15, 7; 2, 36.

τοῖς τεχνικῶς ἔχουσι, 2, 44 τῶν οὕτω τεχνικῶς πεποιημένων.

9, 74: ἐπὶ τοῖς ἔργοις φιλοτιμουμένους, Mätzner ad Lyk. 243, 316, Xen. Mem. 2, 6, 11 (Kühn).

9, 77: φιλοσοφίαν, vielleicht so: zu s. 8 mit bezug auf das weiter unten folgende usw.

λέγειν καὶ πράττειν, wie auch 5, 13; 15, 132: vgl. ep. 9, 8 πράττειν ἢ λέγειν.

9, 80: παροξύνειν, fehlt wol die construction mit ἐπί, wie ep. 3, 4; 6, 12; mit dem dat. Lyk. 87.

7, 4: ἐνδείαις, auch schon 2, 33 αἱ γὰρ μετριότητες μᾶλλον ἐν ταῖς ἐνδείαις ἢ ταῖς ὑπερβολαῖς ἔνεισιν.

7, 5: ὡς ἐπὶ τὸ πολύ, schon 2, 34.

7, 10: θύειν, so Plat. Alkib. I 121ᵉ βασιλέως γενέθλια ἅπασα θύει καὶ ἑορτάζει ἡ Ἀσία, Luk. Gall. 9, 21, 26.

7, 11: ἀνδρός, treffend Aeschin. ep. 11, 10 ἔστι δὲ καὶ πόλεως καὶ ἀνδρὸς εὖ φρονοῦντος ἔργον, Isokr. 15, 250 τὴν πόλιν — διὰ δὲ φρόνησιν ἀνδρός.

διαλιπόντες, Aesch. 3, 220 εἰ μὴ συνεχῶς, ἀλλὰ διαλείποντες.

7, 12: διεσκαριφησάμεθα καὶ διελύσαμεν: vgl. Rehdantz Dem. Olynth. II 9.

οὐδένα χρόνον, Caes. 7, 24 ne quod omnino tempus intermitteretur ab opere.

7, 16: ἂν γενομένην, genügt die blosze verweisung auf § 12.

τὸν δῆμον καταγαγών, opp. Aesch. 1, 173; 2, 174.

7, 17: παρ' ἑκόντων τῶν Ἑλλήνων τὴν ἡγεμονίαν ἔλαβον, nz so 8, 30 παρ' ἑκόντων τῶν Ἑλλήνων τὴν ἡγεμονίαν ἐλά-μεν.

7, 20: ἐξουσίαν τοῦ ποιεῖν, aber 3, 45 λαβὼν δ' ἐξουσίαν, στε ποιεῖν ὅ, τι ἂν βούλωμαι.

7, 25: μηδὲν δεομένους, lies: tragen.

7, 29: ἄρχεσθαι, hier mit dem begriff des heiligen anfangs, der ihe, Buttmann Lexil. I 26 (Xen. Cyr. 1, 5, 14: ἀπὸ θεῶν ὁρ-ἰσθαι).

7, 32: τῶν οἴκων τῶν μεγάλων, 8, 88 τοὺς οἴκους τοὺς γίστους.

7, 32: τοὺς δὲ κατ' ἐμπορίαν ἐκπέμποντες, τοῖς δ' εἰς τὰς λας ἐργασίας ἀφορμὴν παρέχοντες: vergl. die ähnliche stelle γκ. 57 πῶς γὰρ οὐ δεινὸν τοὺς μὲν ἐπὶ ἐμπορίαν ἀποδημοῦντας τεύδειν ἐπὶ τὴν τῆς πόλεως βοήθειαν, τοῦτον δὲ μόνον — καὶ π' ἐργασίαν ἐκπλεῖν, Mätzner übersetzt: dasz dieser allein gar m erwerb ausschiffte; Is. 17, 4. zu bemerken ist der regelmäszige brauch der verben der äuszeren bewegung mit ἐκ componiert.

7, 33: δυοῖν θάτερον πάθοιεν, ἢ — ἤ 'wo dagegen ein verbum nzutritt, pflegt ein neuer satz mit ἢ γὰρ — ἤ zu folgen', dazu l. Plat. Apol. c. 32 δυοῖν γὰρ θάτερόν ἐστι τὸ τεθνάναι· ἢ ιρ — ἤ.

7, 36: τὰ πρὸς σφᾶς αὐτούς, s. zu § 31.

7, 41: ἐθελήσειν, im wechselnden sinne Xen. Cyr. 8, 7, 26.

7, 60: πλεονεξίαις — ἰσότητας, 4, 17 ἰσομοιρῆσαι — πλεο-ξίας.

7, 60: τὰς ἰσότ. καὶ τὰς ὁμοιότ., Aeschin. 3, 83 ἴσος καὶ ιοιος.

7, 78: ὁμοίας καὶ παραπλησίας (Kritz ad Sall. Cat. 14, 4), ss. 5, 16, Isokr. 15, 192, Demosth. 3, 27.

7, 81: εἰς τοῦτο τὰ πράγμ., Aeschin. 3, 82, Demosth. 3, 9.

Zum index.

διδόναι 7, 64; διασκαριφᾶσθαι 7, 12; κατάστασις 1, 37; 7, 23. φθάνω — καί 9, 53. — Die äuszere ausstattung des buches ver-ut volles lob.

SONDERSHAUSEN. GOTTLOB HARTMANN.

35.

ÜBER DIE FÜNFZEHNTE VERSAMMLUNG MITTELRHEINI-SCHER GYMNASIALLEHRER IN HEIDELBERG UND DIE SCHULFRAGE.

' Das gesetz über das unterrichtswesen steht vor der thür, es ist halb pflicht des lehrerstandes seine urteile und wünsche auszu-sprechen. in diesem gefühle hatte die 15e versammlung mittelrheini-

scher gymnasiallehrer, welche am pfingstdienstag in Heidelberg abgehalten ist, folgende thesen zur debatte gestellt:

1) das gymnasium hat in jeder classe der mathematik und den naturwissenschaften zusammen 6 stunden wöchentlich zu widmen, welche von fachlehrern in methodischer weise auszunutzen sind. bei erfüllung dieser forderungen erscheint dasselbe als die beste vorbereitungsanstalt für jede art von wissenschaftlichen studien.
2) für höhere bildungszwecke ist neben dem gymnasium ein dringendes bedürfnis die sechsclassige lateinlose realschule mit der berechtigung, ihren abiturienten ein zeugnis für den einjährigen militärdienst auszustellen.
3) wirkliche einführung in das römische altertum und genügendes verständnis der schwierigeren lateinischen schulschriftsteller (Virgil und Livius eingeschlossen) können ohne kenntnis von griechischer sprache und litteratur nicht erreicht werden. es ist dies einer von den gründen, weshalb die realschulen I ordnung oder realgymnasien zu den ihrem lateinischen unterricht in den oberen classen gesteckten zielen nicht zu gelangen vermögen.
4) wenn in einem gymnasium in folge von bifurcation oder aus anderem grunde ein teil der schüler vom griechischen dispensiert ist, so werden hierdurch der lateinische, der deutsche und der geschichtliche unterricht schwer geschädigt.
5) der vorschlag, den fremdsprachlichen unterricht im gymnasium mit dem französischen zu beginnen und das lateinische erst in einer mittleren classe folgen zu lassen, ist zurückzuweisen. die für diese änderung geltend gemachten vorteile sind zum teil eingebildet, teils stehen sie in keinem verhältnis zu der sicheren, starken schädigung des classischen unterrichts.
6) im interesse gröszerer vertrautheit mit dem altertume, besserer einsicht in die grundlagen unserer bildung, der weckung und stärkung idealen sinns erscheint ein starkes betonen des griechischen unterrichts am gymnasium im allgemeinen geboten. insbesondere wäre eine vermehrung der griechischen stunden auch an preuszischen gymnasien wünschenswerth; jedenfalls sind 42 wöchentliche stunden in allen classen zusammengenommen das geringste masz, mit welchem man die notwendigen ziele des griechischen unterrichts erreichen kann.

Die versammlung versprach von bedeutung zu werden. die obersten schulbehörden von Baden, Württemberg, Baiern, Hessen-Darmstadt, Rheinprovinz, Elsasz-Lothringen waren vertreten, dazu zahlreiche directoren und lehrer aus diesen gegenden und Hessen-Nassau. auch das königreich Sachsen war vertreten durch Eckstein aus Leipzig, der zufällig in Heidelberg war. endlich beteiligten sich einige professoren der universitäten Würzburg, Straszburg und Heidelberg. die formelle leitung der verhandlungen durch herrn director Uhlig (Heidelberg) war vorzüglich — kurz der günstigen bedingungen waren viele: aber dennoch sind die verhandlungen eigentlich resultatlos geblieben. das lag zum teil an der fassung der thesen. sie waren zu vorsichtig, um unzweideutig zu sein. these 3 verurteilt das realgymnasium und these 2 entwirft den plan zu einer reformierten realschule. aber es ist das nicht klar ausgesprochen und auch in der debatte lehnte der referent, Genthe aus Frankfurt, diesen gedanken ab. man liesz deshalb these 2 und 3 fallen und damit auch die abstimmung über die eigentlich brennende frage, indem man nur das verlangen nach mittelschulen aussprach, welche ihre abiturienten mit dem militärzeugnis entlassen. hierbei wurde von einigen das bedenken geäuszert, dasz durch errichtung solcher mittelschulen die allgemeine bildung der geschäftlichen kreise herabgedrückt werden könne. im gegenteil, sie wird gehoben werden. was nützt es denn, unsägliche mühe an die elemente der alten sprachen

zu verwenden, um da abzubrechen, wo diese arbeit erst eben anfängt recht nutzbar zu werden? die geistige schulung ist nicht ausschliesslich an das latein gebunden. über diesen zum guten teil nutzlosen bemühungen wird viel wichtiges und wesentliches versäumt. in der geschichte, der geographie, im deutschen sind unsere tertianer und secundaner stümper. eine gute mittelschule mit einer neueren sprache wird eine weit bessere allgemeine bildung gewähren als es die mittleren classen der gymnasien vermögen. strebsame und wohlhabende schüler werden dann nach der mittelschule auf einer fachschule fremde sprachen, specielle gebiete der geographie, der geschichte, der naturwissenschaften usw. betreiben, die ihr beruf fordert. die andern thesen 1. 4. 5. 6 sind angenommen, freilich mit einigen änderungen, die aber den sinn nicht wesentlich berühren. am lebhaftesten war die übereinstimmung bei these 5, welche die Ostendorfschen vorschläge verwirft. die debatte brachte hierbei bemerkenswerthe mitteilungen über ältere pläne ähnlicher art. sonst ist oft mit kleinen majoritäten oder doch nicht mit dem gefühl abgestimmt, dasz alle, welche gleich stimmten, nun auch wirklich einig wären in der praktischen erledigung der frage. gelegentlich warf Eckstein die frage auf, ob das griechische dem latein in der stundenzahl gleichzustellen oder gar vor demselben zu bevorzugen sei. Eckstein hat seine stärke bekanntlich ganz vorzugsweise im lateinischen, deshalb ist es ein zeichen der zeit, dasz gerade von ihm diese änderung zur erwägung gestellt wurde. ferner wurde von zwei seiten eine beschränkung der lateinischen stunden empfohlen. reichsschulrath Baumeister empfahl die einrichtung von Elsasz-Lothringen: 8 statt 10 stunden. es habe sich gezeigt, dasz 8 stunden genügten. über diese richtigen dinge ist man hinweggegangen und redete hin und wieder über grundsätze und methoden. das ist der hauptgrund, weshalb die versammlung resultatlos verlief. die thesen konnten sich schärfer fassen lassen, aber die discussion muste sich auf klarstellung des sinnes beschränken, alsbald hätte man mit namensaufruf abstimmen sollen. wer so oft und so lebhaft besprochenen dingen noch keine überzeugung gewonnen hat, auf den kommt es nicht an. gewis sind solche versammlungen zunächst dazu da, meinungen in der debatte auszutauschen und zu vertheidigen, aber jetzt muste denjenigen männern, welche zunächst über das unterrichtswesen beschlieszen sollen, ein beitrag geliefert werden zur beurteilung der stimmung der lehrerwelt über die wichtigsten schulfragen. die so mannigfaltig zusammengesetzte Heidelberger versammlung war dazu besonders geeignet. noch besser aber wäre es, wenn von den leitenden behörden fragebogen an die einzelnen anstalten geschickt würden mit doppelfragen — so dasz dann die lehrer sich mit ihrer unterschrift für die eine oder andere seite auszusprechen hätten. oder so, dasz angegeben würde, von so viel lehrern der anstalt stimmten so viel für diese, so viel für die entgegengesetzte ansicht. man würde dadurch ein verhältnismäszig deutliches bild von den meinungen der lehrerwelt über das latein in der realschule, den lateinischen vorsatz, die erhöhung der griechischen stunden, die verwandlung der quinta in eine elementarclasse usw. erhalten. gewis können diese meinungen nicht entscheidend sein, das wird am wenigsten ein lehrer fordern — das urteil der fachleute ist von zu vielen dingen beeinfluszt —, aber wichtig wäre es doch das urteil zu vernehmen.

Zum schlusse sei es dem ref. gestattet, hier einige sachliche bemerkungen anzuknüpfen und zwar zunächst über die schrift von E. Laas gymnasium und realschule. sie hat das grosze verdienst mit nachdruck betont zu haben, dasz es notwendig ist den risz zu beseitigen, der durch unsere bildung geht und in dem gegensatz von gymnasium und realschule seinen ausdruck findet. der gebildete musz fähig sein, die entwicklung seines volkes auf allen gebieten mit verständnis zu begleiten. deshalb darf auch die schule, so weit sie nicht fachschule ist, keinen

andern unterschied kennen als den der höheren und niederen stufe. die volksschule bildet die knaben, welche schon mit dem 14n jahre in das leben übergehen, die mittelschule behält sie bis ungefähr zum 16n jahre und entläszt ihre abiturienten mit dem 'schein'. auf fachschulen mancherlei art können dann beide kategorieen ihre bildung vervollständigen. die höchste stufe ist das gymnasium, unterschieden nicht nur durch den um 3 jahre längeren cursus, sondern vor allem durch die einrichtung seines lehrplans. hier allein wird griechisch und lateinisch gelehrt, aber auch keiner soll diese humanistische grundlage entbehren, der diese längste zeit auf seine allgemeine ausbildung verwenden kann. das gymnasium musz deshalb alle diejenigen vorkenntnisse geben, welche notwendig sind, um den unterricht an den verschiedenartigen fachschulen und vor allem den vorlesungen der universität zu folgen. das gymnasium leistet das jetzt nicht in genügender weise. es hat noch zu viel von einer philologischen fachschule. Lux hat einige änderungen im lehrplan vorgeschlagen, die es dazu mehr befähigen sollen. diese vorschläge sind wohldurchdacht und praktisch durchführbar, doch bedarf es, glaube ich auch noch einiger anderer, vor allem der folgenden:

1) die sexta musz elementarclasse werden, der lateinische unterricht erst in quinta beginnen. die schüler der oberen classen zeigen oft ganz überraschende lücken in sehr elementaren dingen, arge verwechslungen von vorstellungen, die bei dem elementarunterricht geläufig gemacht werden müssen. der grund davon liegt darin, dasz die hauptkraft der schüler schon von dem lateinischen in anspruch genommen wird, ehe die elementaren kenntnisse und fertigkeiten befestigt sind. da verdrängt dann eine vorstellung die andere, es wird nur eingelernt, was eingeübt werden sollte, und schon von quinta an hören die klagen der lehrer nicht auf über lücken an der und an jener stelle. ein grosser teil der schüler musz dann in quinta, quarta und tertia die doppelte zeit sitzen und der cursus der gymnasien dauert gewis für die hälfte nicht 9 sondern 10 jahre, für manche aber 11 und 12. und was haben denn die meisten abiturienten an wirklich festem besitz von dem griechischen und lateinischen? es ist herzlich wenig. man darf besseren erfolg hoffen, wenn eines nach dem andern gelernt wird. die zeit, welche in sexta hierdurch frei wird, ist der sagengeschichte, der naturgeschichte, vor allem aber dem deutschen zuzuwenden. wird das latein ganz abgeschafft, so sind 6 stunden nötig, will man vermitteln und 4 stunden latein lassen, um die ersten anfänge zu überwinden, so genügen 4 stunden deutsch. das lesebuch musz in sexta ein hauptbildungsmittel sein. die begebenheiten und gegenstände der natur, die groszen schicksale und die helden der völker macht es dem knaben bekannt, vor allem aber wird das sprachgefühl gebildet und das verständnis der regeln vorbereitet, die der knabe später lernt. deshalb muss viel, recht viel gelesen und wieder erzählt werden. vor allem aber muss dem knaben zeit und kraft gelassen werden, alles dies wirklich in sich aufzunehmen. und sie fehlt ihm, wenn er das ganze pensum des sexta-Spiesz verarbeiten soll.

Jetzt hat das deutsche in sexta 2 oder 3 stunden wöchentlich und in diesen stunden wird grammatik getrieben mit rücksicht auf das latein, dann orthographie und interpunctionslehre, dann müssen gedichte gelernt werden — was bleibt da noch an zeit für das lesebuch?

Wird durch solche änderung etwa heimlicher weise die axt an die humanistische grundlage des gymnasiums gelegt? gewis nicht. wer fähig ist zum studieren, der musz griechisch und lateinisch in 8 jahren lernen können, wer das nicht kann, der ist eben nicht fähig zum studieren. und wie ganz anders lernen die jungen, die in den elementen sicher sind? jeder weisz es, der in quinta oder quarta schüler aus einer guten volksschule erhielt.

2) die zweite forderung ist: in den oberen classen ist die production, d. h. sind die sogenannten freien arbeiten zu beschränken. vor allem gilt dies von dem lateinischen aufsatz, der die beste kraft der prima für sich in anspruch nimmt. ein tüchtiger lehrer wird die besprechung und correctur lateinischer aufsätze zwar sehr anregend, sehr fruchtbar machen können, aber einen anderen gegenstand nicht weniger, sondern weit mehr. der lateinische aufsatz ist in neuester zeit so oft vertheidigt, auch ist die macht der tradition in der schule so stark, dasz wol die meisten gegner öfter hin- und hergeschwankt haben, ehe sie zu der überzeugung kamen, er musz fallen. mir ist der letzte zweifel durch die progymnasmata von Moritz Seyffert genommen. es sind das bruchstücke aus musterbearbeitungen lateinischer aufsätze. wenn ein so geistvoller mann und dazu ein so groszer stilist dergleichen phrasen schreibt, so musz wol in dem lateinschreiben selbst eine starke verirrung liegen, leeres gerede zu machen.

3) das griechische ist dem lateinischen in der stundenzahl gleichzustellen und im lateinischen selbst ist die einseitige rücksicht auf stilistische fertigkeit fallen zu lassen und mehr gewicht auf gute übersetzung aus dem lateinischen in das deutsche zu legen. das griechische spricht für sich selbst, und auch für den zweiten satz nur einige worte der begründung. gewis ist die syntax und ist ferner die gewöhnung an die genaue auffassung und scheidung des wortsinnes eine wesentliche aufgabe des gymnasiums, aber wir gehen darin zu weit. wir bemühen uns, den secundanern feinheiten des sprachgebrauchs beizubringen, welche grosze philologen des vorigen jahrhunderts nicht beachteten, wenn sie lateinisch schrieben. jene beherschten die sprache, unsere schüler lernen feine brocken, und was ist das resultat? Waitz in Göttingen, dessen seminar von sehr zahlreichen studenten aus allen teilen Deutschlands besucht wird und meist von durchschnittlich wohlbegabten und strebsamen studenten, klagte mir einmal lebhaft, wie wenige derselben einen lateinischen text geläufig übersetzten. und das gleiche ist anderer orten beobachtet. am meisten aber sieht man es auf der schule selbst. und doch haben wir die letzte kraft der schüler angespannt.

STRASZBURG IM ELSASZ. G. KAUFMANN.

36.

ERKLÄRUNG.

In dem vorigen jahrgange dieser zeitschrift hat der unterzeichnete einen 'das lateinische vocabularium' behandelnden aufsatz veröffentlicht, auf welchen herr studienlehrer Ludwig Mayer in dem programm des königl. Wilhelmsgymnasiums zu München am schlusse des schuljahres 1873/74 'copia verborum, ein wichtiger teil der classischen studien' s. 24 hinweist. wenn herr M. verwundert fragt, was z. b. vocabeln, wie forax und tenax unter ein und derselben rubrik sollen, so hat er wol übersehen, dasz die vorgeschlagene anordnung streng alphabetisch ist, also die wortklassen (das substantivum und das adjectivum) ebenso wenig ausscheidet, wie unsere progressiv geordneten wörterbücher. herr M. hat offenbar nur nach dem anfange meines aufsatzes in heft 4 geurteilt. da es möglich ist, dasz es auch anderen lesern dieser zeitschrift bei durchsicht jenes heftes ergangen ist wie hrn. M., so mache ich auf diesen an sich wichtigen umstand hierdurch nochmals aufmerksam.

Zur genugthuung gereichten mir folgende worte in The Nation s. 498, Newyork, jan. 14, 1875, welche ich, da sie für die diesseitigen

dahin, das heimatliche zimmer ist sein paradies, der weihnachtsı bescheert ihm alle thiere in friedlichem verein. bild und ding ihm noch gleich. es wundert sich, wenn es einen lebenden l sieht, dasz er die beine rührt. nur wo sein sinnliches bedü waltet, da erwacht sein begehren, wo es befriedigt ist, seine erst wenn es sich der verschiedenheit seiner person von anderer wuszt wird und 'ich' sagt, gesellt sich der eigenwille und bald die sünde seiner seele zu. es spricht in endungslosen begı wörtern, wie die Chinesen, und stellt nur das subject voran: m gut! zucker süsz! mama geben zucker! — dann folgt ein nom sches leben, wo der familienvater zum herrn wird und zwis fremden das faustrecht gilt. zu dem bedürfnis der nahrung tritt trieb hinzu, die körperkraft zu üben, sich zu recken und zu strec über die natur oder über schwächere zu herschen. das sind ersten flegeljahre, die ohne den stock gerechter weise kaum vorü gehen. der augenblick regiert die kinder auf ihrer turanischen st sie fühlen schon, dasz ihre sprache aus flectierten wörtern best sie gebrauchen und vergessen endungen und flexionen. — Aber wenn das seszhafte leben in der schule beginnt, erschliesst sich herz der gewohnheit, deutlich und richtig zu sprechen. in d periode tritt dann die erfindung des lesens und schreibens. auch soll noch, wie die neuere pädagogik mit recht betont, mit bild und anschauungsmitteln nicht gekargt werden; blosz mechanis wissen vergiszt der knabe ebenso leicht, wie der nomade selte wörter. darum sage ich auch, weg aus der schule mit den tl flüssigen alphabeten! nothwendig ist nur das lateinische, das s auf der ganzen welt gebraucht wird. das lernen überflüssiger zei ist ein hemmschuh für eine gesunde übung der kraft. hierin v zu leicht an der kindlichen seele gesündigt, und nur zu oft der gr zu derjenigen flüchtigkeit gelegt, welche das hauptleiden uns schüler ist. — Das deutsche volk hat in maasz und gewicht zeichen der übrigen welt angenommen, warum sollte es nicht a wenn wir es auch kaum erleben werden, auf gesetzgeberischem w eine einfachere schrift und eine gleiche rechtschreibung einfüh können? geehrte versammlung! nicht alle wünsche, die i hegen darf, sind erfüllbar, möge mir aber der wunsch erfüllt s dasz Ihnen der behandelte gegenstand teilnahme eingeflöszt.

Husum. P. D. Ch. Hennings.

34.

KRATES AUSGEWÄHLTE REDEN. FÜR DEN SCHULGEBRAUCH ERKLÄRT VON DR. OTTO SCHNEIDER, PROFESSOR EMERIT. AM GYMNASIUM ZU GOTHA. ERSTES BÄNDCHEN. DEMONICUS, EUAGORAS, AREOPAGITICUS. ZWEITE AUFLAGE. Leipzig, B. G. Teubner. 1874. VI u. 117 s. 8.

Das in zweiter auflage vorliegende erste bändchen Isokrateischer den hat ref. in erster auflage wiederholt und öfter in der secunda s hiesigen gymnasii gelesen. wie der herausgeber im vorworte hr richtig bemerkt, so ist diese bearbeitung in doppelter hinsicht ne schulausgabe; einmal, weil sie bestimmt ist, dem schulzwecke ı dienen, sodann weil sie unmittelbar eine frucht der schule ist. ach beiden seiten hin ist denn diese bearbeitung eine vortreffliche n nennen. nur darf man nicht vergessen und übersehen, dasz diese rbeit, ein leuchtendes muster von tiefen kenntnissen in der griechichen sprache, von allseitiger gründlicher belesenheit in den alten riechen, einen reichen schatz von feinen bemerkungen bietet, die as augenmerk anderer tüchtiger gelehrten in der weise auf sich og, dasz wir, z. b. in der trefflichen bearbeitung Demosthenischer eden von Rehdantz, vielfache verweisungen auf unser vorliegendes uch finden.

Eine besondere zierde des buches, durch die es sich vor andern chulausgaben auszeichnet, besteht darin, dasz O. Schneider auf ausgezeichnete leistungen im gebiete der philologie hinwies; er glaubt, nd mit unbestrittenem rechte, so seine ausgabe nicht blosz für rebsamere schüler, sondern auch für angehende lehrer brauchbar emacht zu haben.

Danken wir also dem herausgeber für seine treffliche bearbeiung, und wünschen wir, dasz das buch in weitester verbreitung n segen stifte, den es zu bringen durchaus mächtig ist. der text t, mit wenigen ausnahmen, der von Baiter und Sauppe.

Wenn ref. einige bemerkungen folgen läszt, um nicht ganz συμβόλως vom herausgeber zu scheiden, von denen vielleicht die ine oder die andere berücksichtigung verdient, so sollten diese nun auch nur ein kleines zeugnis davon ablegen, dasz er sich schon eit ende seiner schulzeit unausgesetzt mit Isokrates und den andern riechischen schriftstellern der dekade beschäftigt hat. den anstosz ur bevorzugung gerade dieser schriftsteller gab wiederum Rost, er mit uns den Panegyricus in der trefflichsten, gewinnreichsten eise las.

Zu 1, 4: τοσούτῳ — ὅσον vgl. noch Isokr. 8, 47 τοσούτῳ — σον ἐκεῖνοι μέν — ἡμεῖς δέ. für τοσοῦτον — ὅσονπερ vgl. 12, 121 σοῦτον βελτίους, ὅσονπερ διενέγκοιεν; 8, 47, Plut. Pompej. 77 σοῦτον — ὅσον οἱ μέν — οἱ δέ.

logen zu denen seiner spätern dramen fortgeschritten. vielleich sogar wahrscheinlich aber hat Thespis vorgang ihm gar nicht geschwebt, sondern er ist von selbst auf diesen weg gekommen h den epischen gedichten besonders der kykliker. darauf setzt Voss mit Bernhardy, der in den prologen bei E. vielmehr einleit von historischen büchern als von epischen dichtungen sieht, ausein Bernhardy wird widerlegt, den schlusz macht eine erörterung der hat E. mit den prologen den zweck erreicht, der ihn zu ihre führung veranlaszte, und die frage wird bejaht und endlich E. den vorwurf vertheidigt, als habe er durch die prologe einen fel der dramatischen composition gemacht, wobei verf. auf den wesent unterschied zwischen dramatischer composition bei den alten u der neuzeit genau eingeht. anhangsweise bespricht verf. noc prologe der Iph. in Aul. und des Rhesos, die ja beide nicht E deisch sind.

Heiligenstadt. königl. kath. gym. 6 classen, 11 lehrer, 213 sc 9 abit. — Abh. des oberlehrers dr. Schneiderwirth: 'die P nach griechisch-römischen quellen'. verf. leitet seine arbeit ein m zeichnung der uns verlorenen autoren, welche über die geschich Parther geschrieben, auszer ihnen haben wir nur zerstreute bemerk in den erhaltenen schriftstellern, auszerdem münzen, aus dene wenig ausbeute zu gewinnen. die Parther sind von weltgeschicht bedeutung, sie haben die unterjochung des orients durch den oc gehindert, die cultur befördert. gleichwol hat man den bruchst ihrer geschichte in Deutschland wenig beachtung geschenkt. i dadurch für unsere kenntnis des altertums entstandenen risz will eintreten und nach griechisch-römischen quellen den kampf der P gegen die Seleukiden und gegen Rom erzählen. verf. beschrei ersten groszen abschnitte zuerst das land und führt dann, wa ihrer ältesten geschichte bekannt ist, vor. ihre kämpfe für unabh keit, unterwerfung unter Meder und Perser, teilnahme an den P kriegen, den fall an Makedonien, die kämpfe makedonischer sat und gewaltherren in und um Parthien, bis sie endlich unter Sel Nikator kamen und in das syrische reich einverleibt wurden. di ther erhoben sich gegen die Seleukiden, von den Arsakiden aufg zwei jahre lang gieng alles gut, da fiel Arsakes I und sein nach Tiridates I kam in nachteil, dasz er zu den Skythen fliehen u es kam ihnen aber nun die zerrüttete lage des syrischen reich statten. Tiridates I gewann seinem volke die freiheit wieder, oberte auch Hyrkanien, besiegte den Seleukos II und begründe herschaft der Parther immer fester, starb nach 37jähriger regi sein nachfolger Artaban I hatte mit Antiochos III kämpfe zu bes die unglücklich abliefen. Artaban muste bundesgenosse von Ant werden, blieb aber herscher von Parthien und Hyrkanien. auf A folgte Priapatios, welcher 15 jahre regierte, dann folgte Phrah er bezwang die Marder. nach seinem tode innerer hader im Seleu reiche wie im reiche von Baktra. dadurch bekam das Parth luft. auf Phrahates I folgte Mithridates I, er macht das kleine zu einem groszen. er erneuert die angriffe auf Medien, der wurde mit abwechselndem erfolge geführt, endlich siegen die P Atropatene ward ein vasallenreich der Parther, Medien parthisch vinz. Mithridates greift Hyrkanien an, die Perser werden abh ebenso die Elymaier, vergebens treten ihm die Syrer entgegen, lonien, Armenien, Mesopotamien werden erobert, das griechische von Baktra wird angegriffen und zerstört, Mithridates zieht Indien, sein reich geht vom Euphrat bis zum Indus, vom pers meerbusen bis zum hyrkanischen meere. dieses wurde von ih auch im innern gefestigt. die Seleukiden beginnen abermals kampf gegen die Parther, wurden aber aufs neue besiegt, der gef

önig von Mithridates ehrenvoll behandelt. Mithridates starb 136, hm folgte sein sohn Phrahates II, er hielt den gefangenen Seleukiden-önig Demetrius II Nikator fest, um ihn wider seinen bruder, der den yrischen thron usurpiert, zu gebrauchen. dieser bruder Antiochos VII achte den parthischen plänen entgegenzuwirken durch einen neuen rieg gegen die Parther 129. er siegte, mit einem ungeheuren heere n Syrien eingebrochen, in drei treffen, gewann Babylonien und Medien, m folgenden jahre sind die Parther glücklicher, die syrischen feinde urden vernichtet, Antiochos stirbt bald darauf. Phrahates II bestraft m die städte, die mit den Syrern gemeinsame sache gemacht, darunter eleukia am Tigris. mit dem siege über Antiochos VII sind die Par-her unbestrittene herren im obern Asien, doch hatten sie nach der ntscheidenden schlacht gegen Antiochos noch grosze gefahren zu be-ehen, aber sie wurden, freilich nur unter schweren kämpfen und nach m falle zweier könige überwunden. zuerst machten die gegen An-iochos VII zu hilfe gerufenen Skythen zu schaffen, in einer schlacht it ihnen, während deren die Griechen im parthischen heere über-ingen, fiel Phrahates II, nun zogen die Skythen nach plünderungen , nur teile setzten sich in grenzländern des Partherreiches fest. auf hrahates II folgte Artaban II, er nahm den kampf auf, fiel aber bald. m folgte Mithridates, der den krieg gegen die Skythen fortsetzte und bewältigte diesen feind und wandte sich wieder gegen den westen, einen statthalter Himeros seine stellung nur zum nachteile des reichs ebraucht. dem treiben dieses mannes machte Mithridates ein ende, begründete auch die herschaft der Parther über Armenien, Syrien m indirect auch in ihre gewalt, indem es der vasall der Parther, der önig von Armenien nahm. im zweiten abschnitt führt verf. uns die rther im kampfe gegen Rom vor; unter den nächsten nachfolgern ithridates II Mnaskires, Sanatroikes, Phrahates III ward das Parther-ich durch thronstreitigkeiten geschwächt. von verderblichen folgen r auch der treulose abfall Tigranes II von Armenien, sie verloren ch im nördlichen Mesopotamien ihr regiment. zwischen Römern und rthern fand die erste bezeugte berührung 92 statt. damals suchten Parther römische freundschaft nach, die bitte ward gewährt. diese rührung war nur vorübergehend, dauernd werden die beziehungen t im dritten Mithridatischen kriege. nach dem siege des Lucullus Tigranokerta (69) erschienen armenische und pontische gesandte der bitte um bundesgenossenschaft beim Partherkönig, auch Lucullus ickte gesandte, sich ebenfalls um ein bündnis bewerbend. der rtherkönig trat auf die seite des letztern, hielt jedoch nur neutralität. mpeius, des Lucullus nachfolger, verlangte durch gesandte erneuerung vertrags, Phrahates III gieng auf den antrag ein und fiel sogar in menien ein und belagerte Artakata. als sich Tigranes den Römern rworfen, wurde ihm nicht etwa Armenien genommen und den Par-n gegeben, er behielt es. es kam nun zu streitigkeiten mit den thern, die zum kriege führten, obgleich Phrahates III jetzt das ndschaftsbündnis zu erneuern suchte. die Parther verloren durch nische gewaltmaszregeln grosze stücke ihres gebietes, der könig rd von Pompeius dazu höhnisch behandelt. Phrahates versuchte noch mal durch gesandte ein leidliches verhältnis herzustellen, zurück-wiesen, begann er krieg mit dem Römervasallen Tigranes II, dieser f Pompeius zu hilfe, da kam von Phrahates wieder eine bittende ndtschaft. Pompeius kam Tigranes nicht zu hilfe, sandte aber be-llmächtigte zur schlichtung des streites über die grenze zwischen rahates und Tigranes. Phrahates liesz sich den ungerechten urteils-ch wie mehrfache kränkungen aus furcht vor den röm. legionen ig gefallen. auch unter Mithridates III war die stellung des Parther-hs keine vorteilhafte. dieser erklärte gleich dem Armenierkönige avasdes krieg, den er glücklich führte. während desselben aber

usurpierte sein bruder den thron, Orodes. es folgen nun throns keiten, Mithridates floh zum syrischen statthalter und bat um einsetzung auf den parthischen thron. derselbe wollte ihm zu sein, ward jedoch durch andere befehle gehindert. Mithrida führte nun den krieg gegen den bruder allein, siegte, wurde vertrieben, floh nach Babylon, wo er sich dem bruder ergeben der bruder liesz ihn tödten. nun war Orodes I königs gegen ihn nahm der triumvir M. Licinius Crassus als proconsul von Syrie krieg, schlug zunächst den statthalter von Mesopotamien, drang dieses land ein, kehrte dann ungehöriger weise nach Syrien zurück mit schlieszt verf. seine auf eingehenden studien beruhende und mi beherschung des stoffes geführte, von gesundem urteil zeugende eine fortsetzung ist verhieszen, wir sehen ihr im interesse der ges wissenschaft mit begierde entgegen, wünschen nur, dasz verf. si schliesze, die quellenstellen, auf welche er seine behauptung entwickelungen gründet, für den ersten teil nachträglich, für de ten gleich bei der veröffentlichung beizubringen.

Wernigerode. gräflich Stollbergsches gymn. 6 classen, 13 239 schüler, 6 abit. — Abh. des rectors dr. Bachmann: 'dis qua auctor antiquitatis Germanicae reliquias, quae Wernigerod vantur, ad illustrandam Taciti Germaniam adhibere conatur'. einer den gegenwärtigen blühenden zustand der schule schild und wünsche für die zukunft aussprechenden, in äuszerst schönen geschriebenen einleitung geht verf. auf die verdienste der arch schen wissenschaft um die schriftstellererklärung ein und wend dann zur besprechung der auf das deutsche altertum bezü antiquitätensammlung der Stollbergischen grafen und verheis schätze aus der sammlung näher zu behandeln, aus denen sich für die erklärung von Tacitus Germania ergibt. verf. bespricht Tacitus bericht über die wohnungen der alten Germanen in cap sein augenmerk ist besonders auf die dort erwähnten unterir höhlen gerichtet, deren sich noch im gebiet der grafschaft finden solche beschreibt verf. vasen erwähnt Tac. cap. V, und zwar s und irdene. von jenen besitzt das museum in Wernigerode keine plare, zahlreiche aber von diesen, und zwar teils unverletz gegrabene, teils trefflich hergestellte und ergänzte. wichtiger die ehernen gefäsze. diese aber übergeht verf., weil Tacitus die nicht erwähnt. von waffen redet der römische beschreiber Germ cap. VI. die zahl der eisernen geräthe, die aus dem germa altertum übrig geblieben ist, ist eine verschwindend kleine geg der steinernen und ehernen geräthe. an eisen müssen unsere alt mangel gelitten haben. ein exemplar einer eisernen frameaspi im dortigen museum, fest, aber unschön, schöner sind die e frameaspitzen. eine spitze einer gröszeren lanze ist vorhanden ständige schwerter, panzer, helme fehlen, von solchen sind nur und zierrathen dort gesammelt, schilde sind überhaupt nicht vorh was sich aus Tac. ann. II 13 leicht erklärt. zu Germ. cap. XV verf. erläuternd an: die in Wernigerode erhaltenen torques seien ehern und von groszer ähnlichkeit. auch die armringe der alte manen pflegten gewunden zu sein, wie sich aus dortigen exem und aus dem erhaltenen fragmente des ahd. Hildebrandsliedes e die dort bewahrten sind mehr für den arm einer jungfrau passe für den eines soldaten. die königlichen geschenke dieser art sowol von bedeutendem werthe als umfange, wie sich aus Nibel. av ergibt: 'da gie er bî dem wazzer — sint den grimmegen tôt'. bekennt sich verf. auch zu Köchlys conjectur in cap. XV insignis für magna arma, meint aber, es könne auch magnae armillae g den haben. von dem in cap. XV erwähnten gelde finden sich zw münzen in der sammlung, viel mehr in der gräflichen münzsam

nd in der von K. Zeisberg. verf. geht über auf die cap. XVII erähnten nadeln, deren feinheit und brauchbarkeit gerühmt wird. auch n solchen aus erz hat die Wernigeroder sammlung noch exemplare. folgen erläuterungen aus der sammlung zu cap. XXIV durch hinsungen auf einen würfel, der mit der fünf bezeichnet ist, zu c. XXXI rch erwähnung vorhandener eiserner ringe. die letzten seiten widmet rf. der besprechung des germanischen götterdienstes, im anschlusse cap. XLV, IX, XXVII, unter mater im cap. XLV sei Nerthus verstanm. von den ebergestalten, welche die alten Germanen auf schild d helm führten, ist im dortigen museum ein exemplar erhalten, das er mehr als amulet gebraucht scheint. cap. XLV handelt auch vom rnstein und verf. weist aus seinen schätzen bernsteinschmucke nach. p. IX erwähnt die hauptgötter, cap. XXVII spricht von den bestattungen, wobei er auf die urnen, die man in den grabhügeln gefunm, und auf die grabhügel selbst eingeht. fünf der letztern bespricht rf. genau nach ihrem inhalte. möchte es dem geehrten verfasser cht an zeit fehlen, die übrigen schätze des dortigen museums weitern isen zu erschlieszen. des dankes derjenigen, welche als meister und ger sich des studiums des deutschen altertums befleiszigen, kann er wis sein, und auch ferner stehende werden abhandlungen gleich benutendes inhaltes und ebenso ansprechender form stets gern lesen. ss aber auch durch solche arbeiten die genauere kenntnis unseres tertums wesentlich gefördert wird, braucht in einer wissenschaftlichen itschrift nicht besonders hervorgehoben zu werden.

Quedlinburg. königl. evangel. gymnasium 9 classen, 16 lehrer, 5 schüler, 13 abit. — Abh. des prof. dr. Merkel: 'nachträge zum ogramm von 1871'. zunächst führt der verf. die auf s. 4 jenes prommes angedeutete hypothese, wonach ziemlich alle im texte des chyleischen Agamemnon entdeckten ausfälle von versen sich erären aus dem schadhaften zustande einer hs. des 10n jahrhunderts, ren paginierung sich so ergäbe, dasz alle im Laurentianus einzeln r verbunden erscheinenden verskola in jenem original gesondert und senkrechter abfolge als zeilen sorgsam bemessener seiten gedacht und rechnung gebracht würden, aus. in einem stücke, dem Agamemnon, fert der Laur. die grundlage zur reconstruction nicht, sie musz nach aus den neuen hss. gewonnen werden und der gelehrte glaubt sie wonnen zu haben. für Agam. gründet sich die kritik seit P. Victorius eine hs. des ganzen stücks von ziemlich neuem datum und besonm eigentümlichkeiten. es fragt sich, ob dieser cod. Florentinus eine ränzung unserer notizen über die recension des 12n jahrhunderts ert. diese frage will verf. erörtern und beginnt mit auszählung der en des archetypos im Agamemnon. die neunte seite dieses archepos endete mit 274 Hm., nach welchem verse das fragment aus ychios ausgefallen scheint; in der mitte der 10n seite endigte die seite des Laurent. mit einer lücke von 730 versen, welche allein rent. ausfüllt. diese verse füllten ungefähr 20 seiten des archetypos. der 11n seite ist nach 349 eine lücke von einem verse, auf der 16n nach fehlt ein verspaar, auf der 17n fehlt ein vers nach 553, die 18e hat ne einbusze erlitten (nach χαλκοῦ βαφάς wird das punctum gestrichen), 19 wird unten nach 625 ein vers ergänzt, auf 23 nach 759 mit Herann eine lücke angenommen, 832 erklärt sich die grammatische unrheit daraus, dasz hier aus zwei halben versen einer von abschreim gemacht ist, welche die andern hälften der beiden nicht lesen nten, s. 29 ist bei 972 eine entschiedene lücke auch im Florent. edeutet. s. 32 des archetypos begann mit zeile 15 der 33n seite des rent., s. 34 mit z. 31 der letzten erhaltenen seite des Laurent., s. 35 losz mit 1168, s. 36 mit 1204, s. 37 mit 1240, s. 38 mit 1276, s. 39 1313, doch ist nach 1284 eine lücke, s. 40 mit 1349, s. 41 mit 1386, 2 mit 1486, s. 43 mit 1464, s. 44 mit 1499, s. 45 mit 1535, s. 46 mit

1571, s. 47 bis 1606, am schlusse fehlen zwei verse, s. 48
36 seiten bis zum schlusz. verf. wirft nun die frage auf: li
mit hilfe dieser ermittelungen über die seitenabgrenzungen im
pus berechnen, wie viel raum auf den verlorenen 12 blättern d
den Choephoren zugefallen, wie grosz die lücke im eingang diese
ist? verf. rechnet aus, dasz uns etwa nur 12 bis 13 verse im
dieses stückes fehlen. da in diesem umfange ein dialogischer
sich nicht ausgestalten konnte, so nimmt M. an, die letzten se
Agam. im archetypos hätten wol mehr zeilen enthalten und e
so auf den prologos eine genügende anzahl von versen. die z
der seiten erscheint im Agamemnon in viel gröszerer regelmä
als in den meisten andern dramen. der Florentinus bietet ni
deres, als dasz er, wo Laurent. fehlt, diesen vertritt und
sprechung der strophen eintritt, ihn ersetzt und der metr. k
nötige grundlage liefert, und dasz er dem Laur. zur seite die
des archetypos um einige schritte weiter, bis annähernd zu dem
wo die eigentliche metrische forschung beginnt, fördert. der k
der metrischen forschung liegt in dem satze, dasz alles subject
gestalten der verszeilen von übel sei. das subjective ändern
einem rationellen auf grund der ermittelung traditioneller üb
werden. die uns überkommenen verszeilen sind die der
metriker, und auch sie haben wir oft nicht mehr. die metrik
tage müste auf den überlieferten rhythmischen perioden in il
verbürgten abgrenzung fuszen, und diese darf man als erhalte
auch oft entstellt und fast unkenntlich, betrachten. der begin
perioden wie das ende sind in der überlieferung nicht deut
zeichnet, lagen wol oft nicht im versanfang und versende des
in den hss. traten in zeiten metrischer gleichgiltigkeit schlim
derbnisse ein, schon seit 10 jh., mehr im 13—14. im Florent.
unwesen nicht weiter gediehen als im Laur. verf. führt nun
weichungen des Florent. vom Laurent. in den beiden ersten ch
Agamemnon vor und legt dann den bestand seiner allein er
aulometrie dar. den schlusz machen einige emendationen, zu 3
für βιᾶται, 448 ἄccον für ὄccοις, 534 κακοστρίμους für κακοσ
669 Ζεφύρου Γίγωνος oder Γιγῶνος für Ζεφύρου γίγαντος, 82
πάρος für ἄλλων πάρα, 950 Ψαμμίας ἀκάτας für ἀκάτα, 1016 πρὸ
für πρὸς σφαγάς, über die emendation von χάριν gesteht ve
unsicher zu sein, 1081 δόνῳ für δορία, und πτοσίμοις für π
1086 μελαγχρέων für μελαγκέρων, 1088 τρύγαν für τύχην. mö
der geehrte hr. verf. doch entschlieszen, seinen immer aus eing
studien hervorgegangenen und von wesentlicher bedeutung
wissenschaft bleibenden lateinischen und deutschen publicatio
ansprechenderes äuszeres kleid anzuziehen, gewis, er würde sein
bedeutenden ergebnisse dem weitern gelehrten publicum dadu
lesbarer machen.

GÜTERSLOH. H. K. Benn

ZWEITE ABTEILUNG
ÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

37.

ZUR PRAXIS DER SCHULMATHEMATIK.

Seit ich in diesen jahrbüchern meine aphoristischen bemerngen über den mathematischen unterricht auf gymnasien verntlicht habe, welche trotz ihrer scharfen sprache nicht ohne erkennung geblieben und auch in der Schraderschen gymnasialdagogik an der einschlägigen stelle benutzt sind, habe ich den genstand nicht aus den augen verloren, und heute wende ich mich nomehr zu ihm zurück, weil ich mit schwerwiegenden erfahrungen rechnen habe. an dieser stelle musz ich mich zwar, was die collegen anlangt, in etwas beschränken, da ich vorzugsweise die merksamkeit der nicht-mathematischen collegen, vielleicht auch directoren und schulräthe in anspruch nehmen möchte; gleichl werden auch erstere einige bemerkungen finden, die ihnen vielht der nähern erwägung würdig scheinen dürften. nebenbei soll einem ältern lehrbuche gezeigt werden, dasz über gewisse seiten methode des mathematischen unterrichts ein abschlusz gefunden der solche leistungen ganz und gar zurückweist.

Mit der einführung der neuen masze, gewichte und münzen ist dlich das leben wie die schule von einem ungeheuren ballast beit worden, der geschäftskreise, gespräch und lectüre mit unendhen schwierigkeiten belegte und ein leichtes gegenseitiges verndniss in sehr vielen fällen unmöglich gemacht hat. für den henunterricht an unsern höhern lehranstalten kann also von jetzt eine neue aera datieren, denn die belehrungen über münzen, ße und gewichte, die ehedem einen so bedeutenden teil der rrichtszeit zu absorbieren pflegten — es war das zwar eine haus falsche ansicht, welche so verfahren zu müssen glaubte,

aber sie hatte einen für naive verstandeskräfte schwer zu überwältigenden schein von berechtigung — sind nun ganz überflüssig geworden. auch der umstand, dasz man jetzt wol nothgedrungen schon in der sexta die vollen consequenzen des decimalen systems ziehen, dasz somit der bruch als zahl verschwinden und nur als zahlform beibehalten werden musz, wird gewisse lehrerkreise auf andere vordem perhorrescirte bahnen bringen und die gegenseitigen bestrebungen verständiger lehrer als gerechtfertigt erscheinen lassen, wobei sich denn von selbst versteht, dasz die brutale ignoranz solche bestrebungen als zu idealen anschauungen entsprungen nicht fernerhin denuncieren kann. es erheben sich zwar noch hier und da stimmen, welche der alten verteilung der lehrpensa im rechenunterrichte der gymnasien trotz aller wissenschaftlichen mahnungen von competenter seite das wort reden, allein das vorgehen der elementarlehrer, sogar derer auf dem flachen lande, in entgegengesetzter richtung und das rechtzeitige eingreifen der schulvorstände und schulbehörden werden solche velleitäten doch bald in das nichts zurückweisen und den deckmantel pädagogischer erfahrung, mit dem man sich zu umhüllen liebt, als zu sehr durchlöchert und mottenschädig nicht ferner mehr gelten lassen.

In einem puncte sind alle beteiligten einig: der rechenunterricht in den unteren gymnasialclassen ist fast überall nicht ausreichend und hemmt und beeinträchtigt aller orten die erfolge des mathematischen unterrichts auf den obern classen. trotz dieses zugeständnisses trägt man aber selten bedenken, die hergebrachte fahrlässigkeit, das rechnen dem ersten besten lehrer oder candidaten zu überantworten, in aller gemütsruhe fortzusetzen, indem man kaum die entschuldigung oder selbstvertheidigung hinzufügt, dasz es sich im augenblicke nicht anders machen lasse, wenngleich vorauszusetzen, dasz dieser augenblick von jahrelanger dauer sein wird. solche ausreden sind mehr als ironie: für lateinische und griechische lehrer wird überall aufs beste gesorgt und ihrethalben werden gerade andere fachlehrer zurückgedrängt, anstatt dasz man aus anlasz der bisherigen lehrervorbildung sich entschlieszen sollte, gerade den mathematiker und naturhistoriker eher eine stelle in den unteren classen zu gewähren, da sie zu ihrer specialbildung die frühere ausbildung auf dem gymnasium, also nicht unbedeutende kenntnisse im lateinischen und griechischen hinzurechnen dürfen, was bekanntlich bei den eigentlichen philologen nach seiten der mathematik und naturwissenschaften nicht der fall ist. dem erkannten mangel suchte man dadurch zu begegnen, dasz man für den rechenunterricht elementarlehrer berief, denn das sind, sagte man sich, gute rechenmeister und sie werden den klagen über den schlechten rechenunterricht am ersten abhelfen können. die erfinder dieser einrichtung haben schwerlich viel von der mathematik verstanden, denn abhülfe ist nicht geschaffen und konnte auch auf diese weise nicht geschaffen werden. das will ich zuerst nachzuweisen suchen.

Es ist keine blosze phrase, dasz man mit den vier species durch s leben kommen könne, es ist das in der that die ganze wahrheit. fragen nemlich, welche das gewöhnliche geschäftsleben an die thematik stellt, erfordern zu ihrer technischen erledigung nur tigkeit in den vier ersten rechnungsarten. demnach besteht auch aufgabe der elementarschule einzig und allein darin, allseitige henfertigkeit in diesem engen kreise zu erzielen. die untersuchung vom leben vorgelegten aufgabe bis zu der ausrechnung, also die alyse der aufgabe, gelingt in den allermeisten fällen durch eine überlegung, und zu dieser führt man nicht nur durch metho- ch geordnete zahlreiche übungen, sondern auch durch ander- itige ausbildung der verstandeskräfte, damit diese in reifern ren allen nöthig werdenden überlegungen genüge leisten können. entsteht die sog. raisonnierende oder schlieszmethode, deren uptspitze in der zurückführung auf die einheit beruht. früher hm das kopfrechnen in den elementarschulen naturgemäsz eine roze stelle ein, allein dasselbe trat mehr und mehr mit der ein- hrung des decimalsystems in den gewöhnlichen verkehr zurück, würde fernerhin die quelle unzähliger fehler werden, so dasz der, auch der schüler, sich desselben so viel als möglich enthalten usz, wenngleich man die schlagfertigkeit, an die es gewöhnte, cht gern entbehren mag. die bruchform wird ebenfalls aus dem ben entschwinden, man wird vielleicht noch mit halben, vierteln d achteln handeln, aber nicht mehr mit $^1/_2$ oder $^1/_4$, $^1/_3$, $^1/_8$ rech- n dürfen, so dasz auch die volksschule sich dieser formen je eher lieber entschlagen musz. die kaufmännische arithmetik machte ber wie auch jetzt nur die voraussetzung, kaufmännische begriffe analysieren und drei oder vier formeln zu entwickeln, welche das wollte resultat der angestellten rechnungen möglichst sicher llten, und in gleichem falle findet sich die sogenannte politische hmetik oder die rechenschablonen einzelner subalternen beamten- tegorieen, in denen man selten der fertigkeit eine wurzel auszu- hen oder einen logarithmen aufzuschlagen benöthigt sein dürfte.

Ganz andere bedürfnisse hat der rechenunterricht auf gymna- n zu berücksichtigen. sie entspringen dem umstande, dasz der- be für den mathematischen unterricht in den obern classen pro- leutisch vorbilden soll und musz. aus diesem grunde kann auch elementarlehrer den rechenunterricht in den untern classen nicht heilen, da er die bedürfnisse der obern gar nicht oder höchstens r oberflächlich kennt. die elementarschule sieht ihre aufgabe in gewinnung der resultate, das gymnasium legt auf die ergebnisse r wenig gewicht, weit mehr und vorzugsweise aber auf die art zahlenverbindungen und die umwandlung derselben in andere lformen. alle die operationen, die später in der tertia an alge- schen und buchstabengröszen vorgenommen werden müssen, in der sexta und quinta an numerischen zahlen fest einzuüben das rechnen mit zahlenaggregaten — zusammengesetzter zahlen

— so wie die mechanischen operationen mit klammerzeichen sind ein hauptthema für diese unterrichtsstufen. dabei darf nicht unbeachtet bleiben, dasz die für diese materien vorzulegenden und fest einzuübenden regeln über ausführung und anordnung der einzelnen rechenweisen später in keiner art abgeändert werden, höchstens ergänzungen und weiterbildungen finden dürfen, damit an keiner stelle der zusammenhang verloren gehe und die stetigkeit der entwicklung ins stocken gerathe. sach- und wort- und zeichenerklärungen über

$$2+3=(1+1)+(1+1+1)=1+1+1+1+1=5$$

$$5-2=(1+1+1+1+1)-(1+1)$$
$$=1+1+1+1+1-1-1=1+1+1=3$$

$$7+3-5-9+16-11+22=7+3+16+22-5-9-11$$
$$=(7+3+16+22)-(5+9+11)=48-25=23$$

$$87\cdot 65=87(70-5)=87\cdot 70-87\cdot 5=(90-3)\cdot 70-(90-3)\cdot 5$$
$$=(90\cdot 70-3\cdot 70)-(90\cdot 5-3\cdot 5)$$
$$=90\cdot 70-3\cdot 70-90\cdot 5+3\cdot 5=(90-3)(70-5)$$

$$\frac{1}{8-5}-\frac{4}{5}-\frac{2-5}{5\cdot(8-5)}+\frac{1}{3-7}=$$

sind für sexta und quinta unbedingt erforderlich und in der quarta durch von selbst sich darbietende formeln zur buchstabenberechnung hinüberzuleiten, damit in dem tertianer nicht der gedanke aufkomme, diese sei etwas willkürliches, vielleicht eigens zur plage für ihn erfundenes. werden die gedachten vorübungen und überleitungen nicht vorgenommen, so ist von einem frühzeitigen verständnis des arithmetischen und auch teilweise des geometrischen lehrpensums in der tertia keine rede, so lernt auch hier selbst der bessere schüler nur mechanisch und es dämmert ihm vielleicht erst das lichtvollere erfassen dieser abstractionen entgegen, wenn er die schule verlassen musz. in der kritischen beurteilung der Brettnerschen lehrbücher kommen wir noch einmal auf diesen gegenstand zurück.

Wenn in der elementarschule die ausdehnung des rechnens über grosze zahlen nicht erforderlich ist, wenn ferner nur die ersten vier rechnungsarten daselbst in betracht zu ziehen sind, so muss das gymnasium in beiderlei hinsichten diese beschränkungen fallen lassen. ein anderes ist es mit 2 und 3 und 17 und 267 zu rechnen, ein anderes mit 7694, 8947673 usw., weil die richtigkeit der resultate in kleinern zahlenrechnungen sich weniger schwer und gewissermaszen instinctiv herausfühlt als in solchen mit grösszern zahlen, und die so erzeugte, vielleicht rathend gewonnene sicherheit eine erleichterung gewährt, ein überspringen von schwierigkeiten zuläszt, das in vielen fällen von übel ist. dieser punct wird wie vielfach überschätzt, so doch häufig genug zum nachteil eines einsichtigen rechnens übersehen und steht in verbindung mit der forderung vieler lehrer, dass die resultate der aufgaben in den sammelwerken

hinzugefügt werden sollen. ein solches verfahren ist für den schädlich, weil er dadurch zum rathen und planlosen arbeiten wird, für den lehrer aber zum mindesten überflüssig. dieser erdies jede aufgabe, die er stellen will, vorher auf ihre igkeiten hin prüfen, damit den schülern nicht unbilliges zut werde, was vielfach namentlich von jüngern lehrern überird. dasz in der quarta das radicieren in bestimmten zahlen und bis zur vollen mechanischen fertigkeit wenigstens bei dratwurzel eingeübt werden müsse, ist uns in keiner weise aft, weil später wol die theoretische unterweisung durch ein ispiele erläutert aber niemals aus zeitmangel die volle fertigdieser operation erzielt wird.

s hängt mit den einzuführenden logarithmen zusammen. auf mnasium musz man für die ausrechnung von $4567 \cdot 894$ n lassen:

4567		4567
894		894
36536	und nicht	18368
41103		41103
18368		36536
4082998		4082998

n rechnen musz: 456, 7(89) · 0, 9(764) für siebenstellige e und durch die klammerzeichen angedeutete periodische brüche:

456,78989898
6,9(764)
4111109090
329752929
27407393
1827159
329752
27407
1827
329
27
1
447,0455914

mals anders gerechnet hat als:

$$\begin{array}{r} a^2 + 2ab + b^2 \\ a + b \\ \hline a^3 + 2a^2b + ab^2 \\ \quad + a^2b + 2ab^2 + b^3 \\ \hline a^3 + 3a^2b + 3ab^2 + b^3. \end{array}$$

er die division hat man sich, was form und sprachlichen anlangt, vielfach herumgestritten. wenn, was niemand , 46785 : 679 identisch ist mit $\frac{46785}{679}$ so musz man sprechen:

46785 dividirt durch 679 und nicht 679 dividirt in 46785 oder gar 46785 dividirt in 679. auch schreibt man sehr viel leichter und besser

$$\left.\begin{array}{l} 46785 \mid \frac{697}{67{,}1\ldots} \\ \underline{4182} \\ \;\;4965 \\ \;\;\underline{4879} \\ \;\;\;\;860 \end{array}\right\} \quad \text{als:} \quad \left\{\begin{array}{l} 697 \mid 46785 \mid 67{,}1\ldots \\ \qquad\;\; \underline{4182} \\ \qquad\;\;\;4965 \\ \qquad\;\;\;\underline{4879} \\ \qquad\;\;\;\;\;860 \end{array}\right.$$

schon der raumersparnis halber, abgesehen von dem vorteile, dass in dem ersten schema divisor und quotient als multiplicandus und multiplicator unter einander zu stehen kommen. das gebräuchliche schema für die wurzelausziehung scheint das folgende zu sein:

$$\begin{array}{r} \sqrt{2} = 1{,}414 \\ \underline{1} \\ 2 \mid 100 \\ \underline{96} \\ 28 \mid 400 \\ \underline{281} \\ 282 \mid 11900 \\ \underline{11296} \\ \ldots\ldots \end{array}$$

Wir müssen es trotz des vielseitigsten gebrauchs perhorrescieren, nicht allein weil es umständlich ist, sondern auch weil es die operation nicht als die direct entgegengesetzte der potenzierung erkennen läszt und somit dem schüler zum teil unverständlich bleibt. da nun

$$\begin{array}{r} (432{,}56)^2 = 16 \\ 24 \\ 9 \\ 172 \\ 4 \\ 4320 \\ 25 \\ 51900 \\ 36 \\ \hline 187108{,}1536 \end{array} \quad \text{so ist auch} \quad \begin{array}{l} \sqrt{187108{,}1536} = \frac{432{,}56}{864} \\ \underline{16} \qquad\qquad\qquad\qquad\qquad\qquad 50 \\ 27 \\ \underline{24} \\ \;\;31 \\ \;\;\;\underline{9} \\ \;\;220 \\ \;\;\underline{172} \\ \;\;\;\;488 \\ \;\;\;\;\;\underline{4} \\ \;\;\;\;4841 \\ \;\;\;\;\underline{4320} \\ \;\;\;\;\;5215 \\ \;\;\;\;\;\;\underline{25} \\ \;\;\;\;\;51903 \\ \;\;\;\;\;\underline{51900} \\ \;\;\;\;\;\;\;\;36 \\ \;\;\;\;\;\;\;\;\underline{36} \\ \;\;\;\;\;\;\;\;\;\;\cdot \end{array}$$

sich nach den lehrstunden in secunda und prima, er achtet das kleine pensum und huldigt aus unbedacht dem vorurteile, es sei schwieriger und darum auch ehrenwerther, den Pythagoras und das problem des Apollonius zu demonstriren als das sieb des Eratosthenes. solche gedanken sind nun zwar jugendlich naiv, treten aber nicht selten schädigend hervor und sollten in jedem falle energisch zurückgewiesen werden. wer wie ich jahrelang in allen classen unterrichtet und stets das bestreben empfunden hat, das möglichste unter gegebenen umständen zu leisten, der kann nur davon zeugnis geben, dass der rechenunterricht in der sexta und die anfänge der geometrie in der tertia für den tüchtigen und einsichtsvollen lehrer interessanter sind als die andern partieen der elementaren mathematik. freilich greifen die stunden in sexta und tertia die physischen kräfte des lehrers mehr an als jene in secunda und prima, und darum ist es billig, für sie jüngere kräfte heranzuziehen.

Heilung für die bezogenen übelstände kann nur in der vollständigen durchführung des fachlehrersystems gefunden werden, wenn dasselbe mit allen seinen consequenzen angenommen wird, wie es in der westfälischen directoren-instruction (Wiese, preuszisches schulwesen I s. 716) auseinandergesetzt worden. diese instruction atmet überhaupt geist und leben und es ist nur zu bedauern, dasz sie nicht allgemein vorgeschrieben ist, sondern nachfolger gefunden hat, die nicht im entferntesten sich mit ihr vergleichen lassen. man hat ihr zu groszen idealismus vorgeworfen, und den lebendigen organismus des lehrercollegiums ersetzt durch die autokratie des anstaltsdirectors, die weder physisch noch wissenschaftlich ausreichen kann. zum beweise setzen wir uns berührenden gedanken hierher. 'der director ist viertens regent des ganzen innern gebietes der anstalt, sowol des unterrichts als der erziehung (?) der ihr zur bildung (sic!) anvertrauten jugend. die grundlage des unterrichts bildet der allgemeine lehrplan und die modificationen, welche durch specielle anordnungen für einzelne anstalten getroffen sind. die aufgabe des directors ist es nun, vor allem dahin zu wirken, dasz dieser lehrplan von dem lehrercollegium als ein organisches ganzes erfaszt und verstanden, dasz er im ganzen wie in seinen teilen in den conferenzen zum gegenstande sorgfältiger und gründlicher erörterungen gemacht, die gedeihlichste form seiner ausführung erwogen und dadurch in jedem einzelnen mitgliede des collegiums ein lebendiges interesse für eine fruchtbringende fortentwickelung der ganzen anstalt hervorgerufen und erhalten werde. die bei dieser durcharbeitung des lehrplans betonten grundsätze stehen zwar im allgemeinen teils durch höhere verordnungen teils durch die zum gemeingut gewordene und sich immer tiefer entwickelnde idee des höhern deutschen unterrichtswesens schon fest, allein im einzelnen ist noch vieles durchzubilden, sowol in den umfang als was die methode der verschiedenen unterrichtsfächer betrifft: und wiederum hat jede anstalt nach der eigentümlich-

man den weg des kleinen zeigers x minuten, so muss der grössere zeiger $x + 60$ minuten durchlaufen, und da die geschwindigkeiten 1 und 12 sind, so ist der weg des gröszern zeigers so viel mal grösser als der des kleinern, wie viel mal seine geschwindigkeit die des letztern übertrifft, und dadurch erhält

$$\frac{x}{60+x} = \frac{1}{12}$$

oder in fernerer behandlung

$$\begin{aligned} 12x &= 60 + x \\ 12x - x &= 60 \\ 11x &= 60 \\ x &= \frac{60}{11} \text{ usw.} \end{aligned}$$

so musz man auch die vorhin genannte aufgabe in der quinta des gymnasiums in analoger weise behandeln, damit die vorbereitung perfect werde. demnach sagt man: die zinsen von 700 sind so viel mal gröszer als die von 450, wie viel mal 700 selbst grösser ist als 450 und erhält damit:

$$\begin{aligned} \frac{450}{700} &= \frac{22{,}5}{x} \text{ oder} \\ 450 \cdot x &= 22{,}5 \cdot 700 \text{ oder} \\ x &= \frac{22{,}5 \cdot 700}{450}. \end{aligned}$$

Diese andeutungen sind für die kundigen und nachdenkenden leser hinreichend, um meine gedanken klar zu stellen. ich könnte bei grösserer ausführlichkeit noch schlagender specificieren, aber ich glaube hinlänglich dargethan zu haben, dasz gerade der zusammenhang zwischen dem rechenunterricht in den unteren classen und dem mathematisch-wissenschaftlichen auf den oberen eine andere behandlung des erstern erfordert, als diejenige ist, welche auf der elementarschule als zweckmäszig erachtet werden musz. und nun wird man auch die behauptung nicht auffallend finden, dasz ein elementarlehrer den rechenunterricht in sexta, quinta und quarta im allgemeinen nicht ertheilen kann. wer unterrichten und lehren will, musz sich weit über den zu unterrichtenden erheben, er musz aus dem vollen schöpfen und im stande sein, jede augenblickliche und jede künftige schwierigkeit ins auge zu fassen. ein primaner steht in bezug auf wissen und methodik in der lateinischen sprache gewisz sicherer als ein seminaristisch vorgebildeter elementarlehrer in der mathematik, und doch wird es keinem schulvorstande einfallen, einen primaner in die sexta zum lateinischen unterricht zu schicken, sei er auch noch so tüchtig und wie man zu sagen pflegt, von natur zum lehrer geschaffen.

Aber auch dort, wo ein mathematiker ex professo den rechenunterricht leitet, sieht es häufig genug nicht bes[illegible]aus als anderwärts; der junge lehrer hat meist hohe schrauben im kopfe, er sieht

ich nach den lehrstunden in secunda und prima, er achtet das kleine ering und huldigt aus unbedacht dem vorurteile, es sei schwieriger nd darum auch ehrenwerther, den Pythagoras und das problem des appus zu demonstriren als das sieb des Eratosthenes. solche geanken sind nun zwar jugendlich naiv, treten aber nicht selten hädigend hervor und sollten in jedem falle energisch zurückewiesen werden. wer wie ich jahrelang in allen classen unterrichtet nd stets das bestreben empfunden hat, das möglichste unter gebenen umständen zu leisten, der kann nur davon zeugnis geben, ass der rechenunterricht in der sexta und die anfänge der geometrie der tertia für den tüchtigen und einsichtsvollen lehrer interesnter sind als die andern partieen der elementaren mathematik. eilich greifen die stunden in sexta und tertia die physischen kräfte es lehrers mehr an als jene in secunda und prima, und darum ist es illig, für sie jüngere kräfte heranzuziehen.

Heilung für die bezogenen übelstände kann nur in der vollndigen durchführung des fachlehrersystems gefunden werden, enn dasselbe mit allen seinen consequenzen angenommen wird, wie in der westfälischen directoren-instruction (Wiese, preuszisches chulwesen I s. 716) auseinandergesetzt worden. diese instruction hmet überhaupt geist und leben und es ist nur zu bedauern, dasz e nicht allgemein vorgeschrieben ist, sondern nachfolger gefunden t, die nicht im entferntesten sich mit ihr vergleichen lassen. man t ihr zu groszen idealismus vorgeworfen, und den lebendigen rganismus des lehrercollegiums ersetzt durch die autoratie des anstaltsdirectors, die weder physisch noch issenschaftlich ausreichen kann. zum beweise setzen wir e uns berührenden gedanken hierher. 'der director ist viertens igent des ganzen innern gebietes der anstalt, sowol des unterchts als der erziehung (?) der ihr zur bildung (sic!) anvertrauten gend. die grundlage des unterrichts bildet der allgemeine lehrplan d die modificationen, welche durch specielle anordnungen für einne anstalten getroffen sind. die aufgabe des directors ist es nun, r allem dahin zu wirken, dasz dieser lehrplan von dem lehrerllegium als ein organisches ganzes erfaszt und verstanden, dasz er ganzen wie in seinen teilen in den conferenzen zum gegenstande fältiger und gründlicher erörterungen gemacht, die gedeihlichste e seiner ausführung erwogen und dadurch in jedem einzelnen itgliede des collegiums ein lebendiges interesse für eine fruchtingende fortentwickelung der ganzen anstalt hervorgerufen und halten werde. die bei dieser durcharbeitung des lehrplans betonten undsätze stehen zwar im allgemeinen teils durch höhere verordngen teils durch die zum gemeingut gewordene und sich immer ärfer entwickelnde idee des höhern deutschen unterrichtswesens on fest, allein im einzelnen ist noch vieles durchzubilden, sowol den umfang als was die methode der verschiedenen unterrichtsige betrifft: und wiederum hat jede anstalt nach der eigentümlich-

keit ihrer mittel und lehrer, ihrer örtlichkeit und ihres ganzen besondern standpunctes recht sorgfältig zu überlegen, wie gerade sie auf dem angemessenen wege sich dem ziele nähern könne und müsse... obwol nämlich der director die höhere übersicht des ganzen haben und den mittelpunct bilden musz, in welchem erkenntnis und praxis ihre einheit findet, so kann er doch nicht alles allein thun, und eine teilung der umfassenden arbeit wird in jeder hinsicht zweckmäszig sein. zu dem ende verteilen die mitglieder des collegs die hauptfächer des unterrichts der art unter einander, dasz der einzelne ein einzelnes fach zur speciellen aufsicht und bearbeitung übernimmt, sich mit dem stoffe, den hilfsmitteln, der methode, den wissenschaftlichen fortschritten dieses faches, den dasselbe betreffenden verordnungen bekannt macht und die methodische durchführung durch die ganze anstalt oder eine ihrer bildungsstufen als seine besondere aufgabe betrachtet. einem jeden wird natürlich dasjenige fach zufallen, in welchem er selbst am meisten beschäftigt ist: allein seine sorge erstreckt sich auch über seine eigene lehrerthätigkeit hinaus auf die übrigen lehrer, welche in demselben zweige unterrichten. mit ihm als dem hauptlehrer haben sie zunächst das ineinandergreifen des unterrichts zu überlegen und ihn in der entwerfung des lehrplans zu unterstützen; zugleich wird er selbst wohlthun, wenn er sich eine kurze chronik über sein fach anlegt, in welcher er sowol litterarische notizen, eigene bemerkungen, beobachtungen und erfahrungen, verordnungen usw., als auch den genehmigten fachlehrplan nach seinen hauptumrissen einträgt. ebenso ist er es, von welchem hauptsächlich die vorschläge zur anschaffung von büchern und anderen lehrmitteln für das von ihm vertretene fach erwartet werden. ... aus diesen vorarbeiten der hauptfachlehrer und der mit ihnen in denselben fächern beschäftigten amtsgenossen gehen alsdann die methodischen oder fachlehrpläne hervor, in denen jeder einzelne lehrgegenstand nach lehrstoff, methode und hülfsmitteln durch alle classen der schule einer scharfen und bestimmten abgrenzung der einer jeden zugetheilten lehrabschnittes verfolgt wird; dieselben bilden, nachdem sie in der conferenz berathen und von uns unter den eventuell nothwendigen modificationen genehmigt sind, die specialinstructionen für die behandlung der einzelnen unterrichtsgegenstände, durch welche jeder neu eintretende lehrer in den ganzen gang derselben eingeführt wird: sie sind übrigens von zeit zu zeit einer revision zu unterwerfen, damit das lehrercollegium sich stets wissenschaftlich und didaktisch in vertrautheit mit der sache erhalte und keine auf dem betreffenden gebiete neue und bedeutsame erscheinung unbeachtet vorübergehe.'

Ich bin in der that überzeugt, zunächst dasz wenn diese instruction wirklich durch- und ausgeführt würde, niemals die klage über einen ungenügenden rechenunterricht erhört werden würde, falls ein mathematiker denselben ertheilte, der cet. par. nicht ein zu

chter lehrer wäre, und dann weiterhin, dasz sie in der mathe-
k gerade um so eher erfüllt werden musz, als director und
rath meistenteils die notwendige controle nicht handhaben
en. herr Dorschel in Stargard wünscht meine erfahrungen.
denn zwei für eine. an einem westfälischen gymnasium war ein
er mathematischer lehrer, der vor vielen anderen den vorzug
), gute disciplin halten zu können; er hatte deshalb ruf und
anerkennung. mit den kenntnissen seiner schüler stand es herz-
schlecht, sie wusten im groszen und ganzen gar nichts, d. h.
; etwa die schlechtern sondern auch die besten befanden sich
iesem unzulässigen standpuncte, und die schriftlichen arbeiten
biturientenprüfung wurden jahrzehnte lang dadurch gewonnen,
das brouillon der dem p.-s.-collegium einzusendenden vorlagen
lehrer gestohlen wurde. da kam ein neuer director, der viel-
t etwas hatte munkeln hören, und um die übelstände zu heben,
r er auf seine studierstube und studierte den schon damals ver-
m Kries. gewandt im reden that er sich nun zuweilen die
gthuung, auch von der mathematik bescheiden zu sprechen. der
r schmunzelte in seinen bart, denn ein solcher mann konnte
seinen cirkel nicht verderben, ein vorwitziger candidat aber
lem mann unverschämt ins gesicht gelacht haben, was freilich
nschaftlich, aber nicht durch die regeln der klugheit gerecht-
t war. an einem gymnasium in Ostpreuszen war ein bekannter
matiker unter drei directoren — erst der dritte hat ihn be-
t, der niemals studiert und niemals ein examen bestanden
, weil er wahrscheinlich seine aus Schlesien datierten diplome
h erbschaft oder auf eine andere weise an sich gebracht; zur
der untersuchung waren sie nicht mehr vorhanden. so weit
ie sache unverfänglich und könnte vielleicht auch heute noch
ren, dasz aber ein solcher allerdings gewandter elementarlehrer
h zwanzig und mehr jahre die erste lehrstelle der mathematik
den kann, ohne, was wohl zu beachten, sich fachwissenschaft-
weitergefördert zu haben, das übersteigt doch alle grenzen und
t demjenigen collegen recht zu geben, der es vor kurzem aus-
chen, dasz schulräthe und directoren nicht selten es recht
ehen, wenn ihr mathematicus nachsicht verdiene. es ist
, non omnia possumus omnes, und niemand verlangt von dem
ialdirector tiefere mathematische kenntnisse — mit der
athematik allein reicht man indes auch hier nicht aus — man
uch einem guten director zu, urteile über leistungen und dis-
seines mathematikers, erstere wenigstens indirect, fällen zu
n, so dasz die dienstliche autorität nicht geschädigt wird; aber
rteilen über wissen und methode, über lehrbücher, hülfsmittel,
turen geht er am besten zur berathung mit seinem mathe-
hen collegen über und wenn auch nur in der strengen weise
en mitgetheilten instruction. was aber die schulräthe anlangt,
nach den neuesten ereignissen die anstellung von katholischen

und evangelischen schulräthen hinfällig geworden; man berufe daher in den rath des oberpräsidenten wirkliche fachschulräthe, dann wird es mit dem mathematischen unterrichte auf gymnasien schon besser werden, ohne dasz eine wissenschaftliche prüfungscommission allzu strenge urteile fällt und den mathematicus einer anstalt für fehler verantwortlich macht, die der schulrath begangen. ich könnte über diese dinge noch manches beibringen, noch manche erfahrung mitteilen, an dieser stelle werden jedoch diese kleinen andeutungen genügen. aber einen andern punct will ich nicht mit stillschweigen übergehen. es ist wol an allen anstalten aus vorschrift der brauch eingeführt, dasz die directoren häufig die lehrstunden besuchen, um sich über den gang des unterrichts, über die haltung der schüler, über die art und weise, wie der lehrer die disciplin zu handhaben und den unterricht fruchtbringend zu machen sucht, zu unterrichten, und die so gesammelten erfahrungen für die gesammtleitung der anstalt zu benutzen. an und für sich ist das nicht nur nicht tadelnswerth, sondern verdient alle anerkennung, wenn nur der schulvorstand die nötige einsicht hat, die gewonnenen erfahrungen zu verwerthen, oder aber die nötige energie, das mangelhafte in rechter weise abzustellen, oder endlich auch den nötigen tact, das vertrauen der lehrer in rechter art zu gewinnen. wenn nicht die regel 'abusus non tollit usum' zu beherzigen wäre, so möchte gewis mancher college nach seinen praktischen erfahrungen den aufwand von zeit und die gelegenheit zu gegenseitigem ärger dem nutzen der dargelegten einrichtung entgegenhalten und ihren fall wünschen: keinesweges aber darf sie allein und unergänzt bestehen bleiben. das lehrercollegium einer anstalt muss ein organisches ganze bilden, und kein director kann für seine person ein solches allein herstellen. öffentliche prüfungen sind billiger weise in verruf gekommen, das abiturientenexamen gibt nicht aller orten und nicht allseitige gelegenheit, beobachtungen von pädagogischer wichtigkeit anzustellen, es muss die wiederhergestellt und als allgemeine vorschrift angeordnet werden, was man früher classenexamina nannte. diese können in doppelter weise eingerichtet sein, entweder treten die in einer classe unterrichtenden lehrer unter dem vorsitze des directors zusammen und prüfen die betreffende classe an einem tage uno tenore in allen gegenständen und dann wird sich zeigen, wo das gute, wo das mangelhafte zu finden, welcher lehrer zu wenig eifer, welcher zu viel an den tag gelegt, dann werden mit den übelständen auch die mittel, ihnen abzuhelfen, erkannt werden. da hilft kein schein und trug, schüler und lehrer erkennen sich in voller wahrheit, und es müste mit ihrer wahrhaftigkeit schlecht bestellt sein, wenn der director nach einem solchen classenexamen nicht mit allgemeinen andeutungen über die hervorgetretenen resultate sich genügen lassen könnte, wenn er noch genöthigt sein sollte, persönliche bemerkungen zu machen, die empfindliche gemüter verletzen dürften. eine andere

t der classenprüfungen ist, an einem tage die ganze anstalt in nem lehrfache zu revidieren, damit die betreffenden fachlehrer ein ld über die leistungen nach den verschiedenen classen- und altersufen, über das gegenseitige ineinandergreifen, das vorbereiten für here classen und das wiederholen vorhergegangener lehrpensa halten und durch nachfolgende meditation und besprechung chtbar machen. jeder director wird mir zugeben müssen, dasz ne arbeit durch solches verfahren unendlich erleichtert, dasz das, s in der that erreicht werden soll, mit groszer sicherheit zum vorhein kommen wird und gerade in den fächern, für welche er keine ecialstudien gemacht hat.

Aus meinen erlebnissen weisz ich die nothwendigkeir solcher assenexamina zu schätzen aber auch die unbeliebtheit zu würdigen, e sie bei schwerfälligen collegen finden. ich habe aber immer für gehalten, dasz für ein rechtes ziel auch die rechten mittel einhalten werden sollen: ich habe demnach zweimal in der conferenz eines frühern collegs unter zustimmung des directors dahin gehende träge gestellt, die aber, obgleich angenommen, in ihrer ausführung calendas graecas vertagt wurden: nach einer dritten annahme der ederholt von mir gestellten anträge wurde ein versuch gemacht, il ich selber vorgieng und in unmittelbarer aufeinanderfolge der sen tertia bis prima nach ihren verschiedenen abteilungen in der thematik prüfte: der versuch hat keine nachfolge gefunden; der rector hat in seinem disciplinarberichte meine bemühungen, türlich nicht unter meinem namen, als bemerkenswerth vorgehoben, ist dafür belobt worden, und ich — hatte ärgerliche ritte mit den collegen, wobei der director nicht einmal auf meine te trat. habeant sibi! und kehren wir nach diesen abschweifungen unserm thema zurück, nicht ohne jedoch es zu betonen, dasz perliche erlebnisse nur der sache halber mitgeteilt werden. es cht im schulleben noch viel schein, und man darf nicht anhen, ihn von zeit zu zeit aufzudecken.

Nach altem gebrauche beginnt auch heute noch der unterricht er geometrie in der quarta: anderwärts hat man demselben eine nannte formenlehre oder den geometrischen anschauungsunterht substituiert. ich kann mich mit diesen einrichtungen nicht einstanden erklären. die drei untern classen haben wöchentlich 10 den und die sind nur eben ausreichend, um eine angemessene igkeit im rechnen zu erzielen, auf der andern seite aber ist ein onderer anschauungsunterricht durchaus überflüssig, weil der rricht in der geometrie überhaupt und ausschlieszlich, auf nasien wenigstens, allein auf anschauung beruhen sollte. es ist pädagogischen und wissenschaftlichen standpuncte aus durchaus lässig, die anfangsgründe der geometrie nach Euklid oder nach endre zu lehren. letzterem, der bei uns durch Crelle, Tellpf, vielleicht auch durch Brettner eingebürgert worden, ist es

nur in geringem grade gelungen, die härten und u zulängli
des erstern, insofern dessen werk als lehrbuch für die ju
trachtet werden darf, zu mindern, er übertrifft ihn sogar
läufigkeit und in der künstlichkeit des systematischen
nirgends als in der mathematik erlangt der alte satz: tantu
quantum memoria tenetur eine so eminente bedeutung, und
folge zu geben, musz das gedächtniswissen auf das kleinst
beschränkt werden, und das kann wiederum nur dadurch
werden, dasz man die anschauung nicht allein zur hülfe nim
dern dasz man sie ausschlieszlich zum principe des beweises
das wird auch noch in anderer weise erkannt. wie alles denk
der erfahrung ausgeht, so auch die mathematik; sie ist natur
schaft. die in der natur gegebenen anschauungen der gerad
der ebene, der flächen und der körper werden begrifflich id
die grösze und gestalt treten zunächst als wesentliche eigens
hervor, ihnen tritt die lage der verschiedenen gebilde zur
damit auch der übergang der einen lage in eine andere, womit
bewegung gegeben ist. die bewegung ist aber zunächst eine
schreitende oder aber eine drehende: als masz der fortschreit
bewegung ist die strecke, als das der drehenden der winkel
sehen, und somit haben wir die grundlegenden definitionen: ge
linie ist der geometrische ort eines punctes, der sich in der
richtung fortbewegt, und winkel ist der drehungsunterschied zw
geraden (oder zweier ebenen). dem winkel unn der geraden linie
als drittes zur seite die (geradlinig begrenzte) figur, die dadurch
steht, dasz sich mehre gerade in mehren puncten schneiden
aber, dasz sich eine strecke abwechselnd fortschreitend und dr
bewegt bis dahin, dasz sie in ihre ursprüngliche lage zurückgek
ist. damit haben wir denn die beiden sätze: zwischen n punc
giebt es $\frac{n(n-1)}{2}$ linien, n seiten und $\frac{n(n-3)}{2}$ diagonalen,
die auszen-(drehungs-)winkel jeder $n$seitigen figur sind $= 2$ flach
mithin die innenwinkel derselben $= (n-2)$ flachen. also
auch in der einfachsten figur, dem dreieck, die drei innenwink
$= \pi$ (einem flachen) und da das dreieck so beschaffen sein k
dasz zwei seiner winkel möglichst grosz, der dritte aber möglich
klein ist, so geht dasselbe über in das gebilde zweier parallelen
einer dritten schneidenden. man kommt zugleich zu dem begr
einer grösze, die sich beständig der grenze 0 nähert, ohne jemals
zu werden.

Gesetzt auch, diese anschauungen würden mit recht von d
wissenschaftlichen bedenken getroffen, die man gegen sie erhob
hat, so würde ich mich doch noch sehr lange besinnen, ob ich sie
nicht dennoch dem ersten unterrichte zu grunde legen sollte. d
ihnen entsprechenden resultate sind unbedingt richtig, der weg
diese resultate zu erhalten, ist möglichst kurz und gewährt voll
verständnis, das jederzeit klar hervortritt, während jeder andere

llen durch wucherndes gesträuch verdeckt wird. wie die
er auszenwelt unbedenklich feststeht, weil mit der annahme
alle erscheinungen weit leichter und besser erklärt werden
ls wenn eine scheinexistenz der auszenwelt statuiert wird,
le sinnliche und von den möglichen fehlern befreite an-
vollständig beweisgültig und jeder deduction aus künstlich
nen begriffen vorzuziehen; ich wiederhole: die mathematik
rwissenschaft mit dem zusatze: und nicht philo-
ich will noch einzelnes specialisieren. wenn man den
den geometrischen ort eines punctes erklärt, der in der-
ene verbleibend sich so um einen festen punct bewegt, dasz
s dieselbe entfernung beibehalten, so ist es auch notwen-
e andere krumme linien, namentlich die drei übrigen kegel-
und die wellenlinie ihrer entstehung nach herbeizuziehen.
parabeln, wellenlinien treten bald genug in den wissen-
en horizont der schüler, die wesentlichen merkmale der-
nd für die mathematische geographie und für die physik
rlich, ihre demonstration aber diesen disciplinen vorzube-
t nicht rathsam, da dieselbe an dem von uns angezeigten
it leichter und fruchtbringender bewirkt werden kann. bei
en flächen spricht man auch von den abwickelbaren und
ionsflächen aus demselben grunde, und indem man sie zur
isierung der in der elementaren stereometrie vorkommen-
er benutzt, erhält der tertianer eine ausreichende übersicht
ganzen gebiete der schulgeometrie, in der nicht einmal die
ler symmetrie, der projection und der perspective zu fehlen
. im weitern verlaufe des unterrichts kann man an-
s- und synthetische beweise in fruchtbarer weise mit ein-
nbiniren. scheitelwinkel sind einander gleich, weil sie das
derselben drehung sind oder aber, weil wenn α und γ die
inkel und β ihr gemeinschaftlicher nebenwinkel $\alpha + \beta = \pi$
$\gamma = \pi$ also $\alpha + \beta = \beta + \gamma$ oder $\alpha = \gamma$. dasz man sich
asz, in den synthetischen beweisen gerade im anfange
u machen, selbst wenn sie für die betreffenden schüler
lich sind, versteht sich von selbst, um die nötige ver-
rung geistiger vorgänge durch sinnliche mittel recht ein-
zu lehren. so ist nichts unverfänglicher als der schlusz:
winkel α und β sind einander gleich und zusammen gleich
chen, also ist jeder ein rechter, und doch thut man wohl
hreiben zu lassen: $\alpha + \beta = \pi$ und $\alpha = \beta$, also $\alpha + \alpha = \pi$
$= \pi$ oder $\alpha = \frac{\pi}{2}$. auch vielfache mittel der anschauung
nebeneinander stellen. ist z. b. O der halbierungspunct
e AB, so heiszt das $AO = OB$ aber auch $AO = \frac{1}{2} AB$.
den Euklidschen beweis für den satz: 'der peripherie-
gleich der hälfte des zugehörigen centrum-winkels' gibt,

musz man auseinandersetzen und zeigen, dasz die schenkel winkels, dessen scheitel in der peripherie des kreises herumg wird, stets durch dieselben puncte gehen, also stets denselben ausschneiden, dasz also alle peripheriewinkel über denselben einander gleich sind. und dann fährt man fort, der satz kan noch synthetisch dadurch bewiesen werden, dasz man zeigt, peripheriewinkel ist gleich der hälfte des zugehörigen c winkels auch der winkel der sehne und tangente. somit hat n dieser stelle nicht zwei sätze, sondern nur einen satz, und es sichtlich, dasz die zweispaltung des einen gedankens für den unnöthig ist, aber davon sich herschreibt, dasz man gesagt ha contrumwinkel ist doppelt so grosz als der zugehörige peri winkel. ähnliches tritt noch an anderen stellen hervor. so noch in den meisten lehrbüchern: '1. wenn man durch einen innerhalb des kreises zwei sehnen legt, so ist das product d schnitte der einen sehne gleich dem der abschnitte der zweiten und 2. wenn man von einem puncte auszerhalb des kreise tangente zieht, so ist das quadrat derselben gleich dem produ einer beliebigen sekante und dem auszerhalb des kreises lieg stücke derselben'. es musz heiszen: 'gegeben ein kreis u punct, so ist das product der zugehörigen abschnitte jeder diesen punct gehenden geraden unveränderlich, weil für einen halb des kreises liegenden punct gleich dem quadrate der kürzesten sehne, und für einen auszerhalb des kreises befind punct gleich dem quadrate der tangente'.

Vor allem gehören die anschauungsbeweise in die elem stereometrie, namentlich in diejenige, welche auf den gymn speciell gelehrt werden kann. weil der zeichenunterricht auf anstalten wol immer in den ersten anfängen stecken bleiben so versteht es sich von selbst, dasz der stereometrie nur wenig gewährt werden kann, wie beklagenswerth das auch sein mag so mehr musz die anschauung herbeigezogen werden. sätz 'steht eine gerade auf zwei sich schneidenden geraden in schnittpuncte senkrecht, so steht sie senkrecht auf der dur schneidenden geraden bestimmten ebene', oder 'zwei winkel dreiseitigen körperlichen ecke sind stets gröszer als der dritte 'die n winkel einer $n$seitigen körperlichen ecke sind klei zwei flache', sind durch die anschauung unmittelbar ge während die synthetischen beweise oftmals einen zu grosz parat erfordern: keinenfalls dürfen erstere unterdrückt werde sind präcise und klar vor die schüler hinzustellen, damit l als das erscheinen, was sie in wahrheit sind, bestätigungen correcturen der anschauung, insofern letztere durch verall nerung specieller daten dem irrthum anheimfallen kann. d der herleitung der cubischen inhalte der körper das Caval princip platz greifen müsse, ist uns niemals zweifelhaft ge auch dieses ist nur ein reiner ausflusz der anschauung, die

n ganzen gebiete der geometrie, welche auf gymnasien gelehrt erden kann, die vorherrschende rolle zu spielen hat.

Der systematische aufbau der geometrischen sätze ist nächst r anschauung vorzugsweise zu berücksichtigen, wenn man irgend elche unterrichtserfolge sicher stellen will. er gibt allein die notendigen anhalts- und orientierungspuncte, und erlaubt, die einzelnaten zurückzusetzen mit dem bewustsein, durch nachdenken dieelben in jedem besondern falle wieder reproducieren zu können. as, was wir mathematische bildung nennen dürfen, hängt allein on ihm ab, und wenn ein mann, der solche erhalten, späterhin auch itze und beweise vergessen hat, das ganze steht ihm doch noch klar or augen und er fühlt es deutlich heraus, dasz die mathematik nicht ur eine illustration der logischen gesetze und der methode, wie an überhaupt im studieren voranschreiten müsse, sondern weit ehr die vermittlerin der beziehungen der auszenwelt zu unserm iste durch masz und zahl ist. gegen den systematischen aufbau indigen mündlicher unterricht und lehrbücher in gleicher weise, nd die folgen davon sind künstliche beweise und langathmige ausnandersetzungen, die in einer so logischen wissenschaft wie die athematik nicht vorkommen sollten. einige andeutungen werden n erhärten. es ist schon oben eine kleine skizze gegeben worden ber den zusammenhang zwischen linien, winkeln und figuren in ren allgemeinen beziehungen. hieran anknüpfend kann nun ein oppelter weg eingeschlagen werden, entweder es werden die einnen arten der figuren nach beschaffenheit und zahl der winkel nd seiten abzuhandeln sein, oder aber es sind andere gesichtspuncte ufzufinden, wenn der erste weg, wie es gar bald sich ausweist, sich icht fruchtbar erweisen sollte. da bieten sich nun dar die begriffe ngruenz, gleichheit und ähnlichkeit, als übereinstimmung in gehalt und inhalt, beziehungsweise in inhalt oder in gestalt allein. ngruente figuren decken einander (symmetrische figuren können congruente verwandelt werden, wenn eine derselben in ihrer bene um 180° gedreht wird); gleiche figuren können in congruente ücke zerschnitten werden, und ähnliche erfordern gleiche winkel nd gleiche verhältnisse homologer seiten. die beiden ersteren bemmungen begreift man sofort, nicht aber die letzte, und das rührt von, weil man das zwischenglied ausgelassen. notwendig musz r begriff der ähnlichen lage eingeschoben werden, und also sind nliche und ähnlich liegende figuren als solche zu erklären, welche rallele seiten haben. aus der parallelität der seiten ergibt sich nn die gleichheit der verhältnisse homologer seiten und der beis der ähnlichkeit durch zurückführung auf die analogen conenzsätze. das alles bedingt aber den einschub des satzes 'wenn n in einem dreieck eine parallele zur grundlinie zieht, so verden sich die oberen abschnitte zu einander wie die ganzen seiten d umgekehrt'. dieser darf also nicht mit hülfe des satzes: 'paralgramme oder dreiecke von gleichen grundlinien verhalten sich

wie ihre höhen usw.' bewiesen werden, sondern ist unabhängig von ihm herzuleiten, schon deshalb, weil man das verhältnis von figuren als ein doppelverhältnis von strecken darstellen muss, und somit erst die einführung des einfachen verhältnisses nachzuweisen hat. der erste teil der planimetrie beschäftigt sich also in rein geometrischer methode mit linien und winkeln und mit der congruenz und gleichheit der figuren, auch des kreises: der zweite teil führt durch das vergleichen an strecken und figuren zur zahl und handelt zuerst von zahlenausdrücken der strecken und dann von denen der figuren und kreise.

Dieser systematische aufbau bedingt auch ausschluss alles nicht streng nothwendigen oder alles dessen, was sich als eine einfache wiederholung erweist, bedingt somit aufstellung der sätze in möglichst knapper zahl durch betonung der neuen und die entwicklung fortführender gedanken. es gibt lehrer, die es sich angelegen sein lassen, dasz jeder schüler zu jeder zeit jeden satz des lehrbuches kennt und beweisen kann. das ist in der that ein ergebnis grosser energie und ausdauernden fleiszes, hat aber für den zweck des unterrichts wenig zu bedeuten. der besteht nämlich nicht darin, dasz man viel weisz, sondern dasz man viel kann. die repetitionen in der mathematik sollen nicht auf einfache wiederholung des vortrags gerichtet sein, sondern die lösung vieler aufgaben ermöglichen. die auflösung von aufgaben ist aber nicht sache der mathematischen erfindung, denn die kann man nicht von schülern, sondern nur von vorzugsweise begabten verlangen, wol aber sache der zurückführung auf bekanntes und überliefertes. gewisse aufgaben treten stets in den vordergrund, wir nennen sie hauptaufgaben und zählen als solche auf: ein dreieck zu construiren 1) aus drei seiten, 2) aus zwei seiten mit dem eingeschlossenen winkel, 3) aus zwei seiten und einem gegenüberliegenden winkel, 4) aus zwei winkeln mit der eingeschlossenen seite, 5) ein dreieck in ein anderes zu verwandeln mit beibehaltung der lage der grundlinien und zwei anderen bestimmungsstücken, 6) ein dreieck zu construieren aus einer gegebenen seite, dem gegenüberliegenden winkel und einem dritten bestimmungsstücke, 7) einen kreis zu construiren, der drei gegebene kreise berührt — Gergonnesche lösung —, 8), 9) und 10) den geometrischen ort eines punctes zu finden, der sich um zwei feste puncte in derselben ebene verbleibend, so herumbewegt, dasz das verhältnisz oder die summe der quadrate oder die differenz der quadrate der entfernungen unverändert bleibt, 11) ein dreieck zu construieren, das einem gegebenen dreiecke congruent und einem andern gegebenen gleich sei, 12) ein dreieck zu construieren, das einem gegebenen congruent und einem zweiten gegebenen ähnlich sei, 13) ein dreieck in gleiche oder verhältnisgleiche teile zu teilen von einem eckpuncte oder einem puncte einer seite oder einem puncte im innern aus, 14) ein dreieck aus den drei höhen zu construieren. diesen aufgaben treten andere sogenannte grund- oder

ndamentalaufgaben zur seite, die bestimmte forderungen der con-
ruierenden geometrie erfüllen und demnach überall wiederkehren.
selben lauten: 1) einen winkel anzutragen, 2) eine parallele zu
hen, 3) einen winkel zu halbieren, 4) eine strecke zu halbieren,
eine senkrechte zu fällen, 6) eine senkrechte zu errichten, 7) eine
recke in n gleiche teile zu teilen, 8) eine tangente im puncte
es kreises zu legen, 9) eine tangente von einem auszerhalb ge-
genen puncte an den kreis zu legen, 10) an zwei gegebene kreise
e gemeinschaftliche tangente zu legen, 11) für zwei gegebene
eise eine chordale zu construieren, 12), 13) und 14) zu zwei ge-
benen strecken das mathematische oder das geometrische oder das
rmonische mittel zu construieren, 15) zu drei gegebenen strecken
e vierte proportionale zu finden, 16) eine strecke in verhältnis-
eiche teile zu teilen, 17) eine strecke so zu teilen, dasz das gröszere
ück das geometrische mittel werde zwischen dem kleinern stücke
d der ganzen strecke, 18) zu einem innerhalb oder auszerhalb
es kreises gelegenen puncte die zugehörige polare zu con-
ruieren.

Diese aufgaben enthalten die zielpuncte der planimetrischen
mnasialgeometrie, und sie in verbindung mit dem vorhin be-
rochenen systematischen aufbau setzen uns in den stand, das
terrichts- und übungsmaterial in der zweckmäszigsten weise den
hülern darzubieten. dasz dabei eine sorgfältige durchbildung
s einzelnen nicht fehlen darf, versteht sich von selbst. ver-
serungen zeigen sich immer wieder an verschiedenen stellen als
twendig, umstellungen und näherer aneinanderschluss anschei-
nd auseinandergehender sätze, so wie die ausmerzung künstlicher
weise und auflösungen sind stete folge des ernsten nachdenkens,
n stoff den schülern in der leichtesten und angemessensten form
vermitteln, damit sie verstehen und nicht auswendig lernen und
wohl geordneten und durchsichtigen gedankenverbindungen ge-
gen. auch hierfür ein beleg aus der praxis. wenn man die drei
gaben: 1) ein rechtwinkeliges dreieck zu construieren mit einer
thete und der projection der zweiten auf die hypotenuse; 2) durch
en gegebenen punct innerhalb eines gegebenen kreises eine sehne
legen, so dasz die differenz der entstehenden abschnitte gleich
er gegebenen strecke; 3) ein dreieck zu construieren aus einer
te, dem gegenüberliegenden winkel und der diesen winkel
lbierenden transversalen einer vergleichenden betrachtung unter-
ht, so wird man die erste und dritte für eine geometrische lösung
cht ganz leicht finden. die dritte ist ja mit dem problem des
ppus 'gegeben ein winkel und ein punct auf seiner halbierungs-
ie; es soll durch diesen punct eine strecke von gegebener länge
legt werden, so dasz ihre endpuncte auf die schenkel des gegebe-
n winkels fallen' identisch und von dem alten geometer in einer
n geometrischen construction für den rechten winkel gelöst (vgl.
aufgabensammlung von La Fremoire, deutsch von Reuschle).

die zweite aufgabe wird zuweilen in einem zu frühen cursus gestell und dann also gelöst: man verbinde den mittelpunct des kreises mi dem gegebenen puncte und beschreibe über der so erhaltenen streck einen halbkreis, in welchem man durch die halbe gegebene streck einen punct bestimmt, der mit dem gegebenen puncte verbunden di verlangte sehne gibt. diese lösung ist schwer in eine befriedigend analyse zu bringen und musz dem schüler als ein kleines kunststück erscheinen. leichter ist eine andere lösung mit leicht durchschau licher analyse. sei der gegebene punct P und die verlangte sehn AB, so dasz $AP < BP$, so schneide man AP von BP und zw von B aus ab $= BQ$, verbinde dann Q und P mit dem kreismitte puncte O, dann ist POQ ein gleichschenkeliges dreieck mit b kannten seiten, und somit die aufgabe zurückgeführt auf die b kannte: ein dreieck aus drei seiten zu construieren. dasz die lösung besser ist, als die gewöhnliche, die eigentlich auf die obe genannte sechste aufgabe sich gründet, ist wol auf den ersten blic klar, sie leidet nur an dem groszen übelstande, dasz die analysis da abschneiden der AP von B statt von P aus erfordert, was sonst den schüler geradezu verboten werden musz. und diese schwierigke wird auch nicht durch einführung des sogenannten symmetrische punctes Q gehoben, da Q allerdings zu P symmetrisch liegt, abe so, dasz die gerade, für welche die symmetrische lage stattfinde erst construiert werden musz. geht man nun zur algebraische lösung über, so findet man für 1) durch heranziehung des Pyth goras, wenn man die gegebene kathete a, die projection von a mi x und die projection der zweiten kathete mit l bezeichnet sofort di gleichung $a^2 = x \cdot (l + x)$. für nr. 2 tritt sogleich der sehnensatz beim kreise heran. ein punct im kreise hat eine kürzeste sehne, ihr halbe länge sei a, die verlangte sehne hat zwei abschnitte, deren kleinster x sein soll, dann ist der andere $x + l$, weil $x + l - x = l$ also hat man die gleichung $a^2 = x\,(l + x)$.

Was nun die dritte aufgabe anlangt, so bestimmen seite und winkel einen kreis, und die mitte der seite noch die mitte des zugehörigen bogens. diese drei puncte seien A, C und M, so dasz AC die gegebene seite und MC die sehne des halben kreisbogens ist wenn nun B der dritte punct des dreiecks ist, dann musz dreieck MCD ähnlich MCB sein, wenn D der schnittpunct von AC und BM ist, also folgt $MC^2 = MD \cdot MB$. ist nun $a = MC$ und be kannt, ebenso DB gegeben $= l$ und $MD = x$, so ist wiederum $a^2 = x\,(l + x)$. die drei gegebenen aufgaben sind also, wenn nicht identisch, doch unmittelbar zusammenhängend und ihre geometrische lösung ist dadurch bewirkt, dasz man um l als durchmesser einen kreis schlägt, an den endpunct von l eine tangente von der grösze a legt und den endpunct dieser mit dem mittelpuncte des kreises verbindet, dann ist das auszerhalb des kreises liegende segment $= x$.

Diese auseinandersetzung wird hoffentlich meine gedanken über art und naturgemäsze behandlung von sätzen und aufgaben und

deren beweisen und lösungen klar machen. das nähere eingehen auf die stereometrie kann ich mir unter hinweisung auf das früher bemerkte ersparen; es erübrigt nur noch eine kurze erörterung über das arithmetische lehrpensum. dasselbe ist seinem umfange nach zwischen verschiedenen lehrern höchst strittig, allein wenn man bedenkt, dasz die geometrie eine summe von arithmetischem wissen und können verlangt, so wird man nicht sehr fehlen, wenn man sich zu der ansicht bekennt, in die schularithmetik gehöre alles dasjenige, was zur erledigung des geometrischen pensums erforderlich sei. dahin gehören zunächst die sieben grundoperationen und die algebraischen gleichungen ersten und zweiten grades. kettenbrüche und combinationslehre sind abzuweisen, dagegen die Reihen für $\log(1+x)$, $\sin x$ und $\cos x$ mitzutheilen, damit die einrichtung des logarithmischen handbuches ganz und gar verständlich werde. auch eine allgemeine summationsformel für geschlossene reihen ist im anschlusse an die progressionen zu entwickeln und der binomische lehrsatz in die aufgabe des potenzierens einzuschlieszen. die entwicklung der Cardanischen formel schlieszt sich leicht an die erledigung von $x+y=a$ und $xy=b^2$ an, und der irreducibile fall wird wie die umwandlung der formeln $x=\frac{\mp a \pm \sqrt{a^2 \pm 4b}}{2}$ usw. durch substitutionen goniometrischer functionen in der trigonometrie erledigt. hauptsache bleibt auch hier das lösen von aufgaben, nicht allein schematischer, in denen rechenschwierigkeiten zusammengehäuft sind, sondern von aufgaben, die dem bürgerlichen leben und der geometrie entnommen sind, von denen bekanntlich die ersteren meist auf gleichungen ersten, die letzteren auf gleichungen zweiten grades führen. schematische aufgaben, beispielsweise von der form:

$$xt = yz$$
$$x + y + z + t = a$$
$$x^2 + y^2 + z^2 + t^2 = b^2$$
$$x^4 + y^4 + z^4 + t^4 = c^4$$

und ähnliche finden sich in jüngster zeit vielfach in den schulprogrammen als abiturientenaufgaben angeführt und es scheint daraus hervorzugehen, dasz sie mit vorliebe auch beim unterrichte behandelt werden. ich finde mich in der lage, die aufgaben mehr zu betonen, welche sachliche grundlagen in worte kleiden und durch eine analyse die gleichungen herzustellen verlangen. wünschenswerth sind vorzugsweise algebraische lösungen geometrischer aufgaben neben rein geometrischen analysen. die physik bietet gewis ein weites feld für schöne aufgaben, aber ich würde rathen, dasselbe auf gymnasien nur sparsam zu betreten, da die sachlichen schwierigkeiten recht häufig bedeutender sind, als dasz sie schüler dieser anstalten mit interesse und ohne furcht entgegen nehmen sollten. wenn die physik aber im unterrichtsplan mehr raum erhält, dann werde ich gern diese beschränkung fallen lassen.

Hüten musz man sich beim vortrage der arithmetik, allzusehr in abstractionen sich zu verlieren: die allgemeine zahl wird schülern erst nur nach der bestimmten verständlich, und ich musz deshalb an dieser stelle auf die oben gemachten bemerkungen über den rechenunterricht verweisen. die abstractionen, wie sie z. b. H. Schwarz in der zeitschrift für math. und naturw. unterricht bei der entwicklung der ersten arithmetischen grundbegriffe verlangt, sind für den tertianer unbrauchbar, sie geben weder freude noch volles verständnis. andererseits musz die abstraction nicht gescheut werden, wenn es sich um die ganze kenntnisnahme eines problems handelt. die auflösung eines systems von n gleichungen mit n unbekannten führt auch im elementarunterrichte die determinantenmethode ins feld. ein schüler, der drei gleichungen mit drei unbekannten behandelt hat und zu den schluszgleichungen gekommen ist, wird von selbst einsehen, dasz dasselbe verfahren bei vier und fünf gleichungen nicht ausführbar ist, er wird also fragen, wie man diese fälle oder das problem im allgemeinen erledige. soll ihm da die determinante in ihrer ersten entstehung vorenthalten werden? ich bin nicht der ansicht, wenn ich auch vorschlage, die betreffenden mitteilungen mehr historisch zu halten. hierher gehört auch noch die bemerkung, dasz die diophantischen aufgaben nach der divisionsmethode und nach der weise der Gaussschen congruenzen, sowie die numerischen gleichungen höherer grade zur auflösung nach der Newtonschen approximationsmethode vorgelegt werden müssen.

Ein wesentliches hilfsmittel des unterrichts ist das lehrbuch, welches niemals fehlen sollte, da auch das schlechteste, wie man sich auszudrücken beliebt, besser als gar keines ist. freilich dictate und ausarbeitungen des vortrages von seiten der schüler sind von der art, dasz sie zur zeit wol nur an wenigen orten platz greifen. doch gibt es auch noch recht mittelmäszige lehrbücher, die häufig mehr schaden als nutzen. man musz für diese frage notwendig zwischen groszen und kleinen anstalten unterscheiden und auch die sogenannten utraquistischen anstalten ins auge fassen, d. h. solche, in denen die muttersprache der zöglinge nicht die deutsche unterrichtssprache ist. an gröszeren gymnasien, etwa mit 18 getrennten classen, sind mindestens vier lehrer der mathematischen und naturwissenschaftlichen fächer nothwendig, und die einheit des lehrplans durchzuführen ist hier eine nicht leichte aufgabe. sie kann nur durchgeführt werden durch einen streng nach den gesetzlichen bestimmungen des normallehrplans entworfenen leitfaden, der auch die normativen für den rechenunterricht enthält. ein solcher leitfaden ermöglicht einheit in den definitionen, in den zeichen und algorithmen; er schreibt das durchzunehmende lehrpensum auf jeder stufe unzweifelhaft vor und gestattet endlich der individualität des lehrers in der umkleidung des gerippes, in der durch-
ingung, aneignung und erweiterung desselben volle

freiheit, ohne die des neben- oder überstehenden lehrers in irgend einer weise zu beschränken. das, was der leitfaden enthält, musz gewust werden, unabänderlich und unentwegt, dann hat niemand sich zu beschweren und zu entschuldigen und andere für seine nachlässigkeit oder ungeschicktheit verantwortlich zu machen. man setze einmal den umgekehrten fall, dasz ein weitläufiger angelegtes handbuch im gebrauche sei, dessen inhalt nicht ganz, sondern nur zum teil in den lehrstunden bewältigt werden kann, weil es auch anderen zwecken wie dem selbstunterrichte oder der unterstützung des häuslichen fleiszes dienen soll, dann werden durch lehrerwechsel, durch längere erkrankungen und vertretungen, durch schlechte schülerjahrgänge und wer weisz wie viele andere umstände lücken über lücken in der wissenschaftlichen ausrüstung der zöglinge entstehen, die kein lehrer beseitigen kann, da das notwendige nicht fest umgrenzt worden und das subjective belieben bei lehrern und schülern mehr als bedenkliche schwankungen verursacht. der eine lehrer hält diesen satz, der andere jenen für überflüssig, der eine will periodische decimalbrüche an dieser stelle, der andere an jener, dieser fordert vielfache lösungen und beweise, jener nur eine einzige naturgemäsze lösung für das vorgelegte problem und einen einzigen durch die stellung des lehrsatzes bedingten beweis. so entsteht eine dissolution, die auch ernstes streben der collegen niemals wird beseitigen können. an kleineren anstalten sind meist nur zwei mathematische lehrer und jeder von ihnen hat eine längere reihe von jahren dieselben schüler, so dasz er auch mit einem gröszern handbuche nicht fehlen kann, da es in seiner hand liegt, das material desselben nach seiner begabung zurechtzulegen ohne befürchten zu müssen, seinen nachfolger zu beeinträchtigen. indes halte ich auch hier einen scharf abgegrenzten leitfaden zur unterstützung des mündlichen unterrichts für zweckdienlicher als ein ausführliches lehrbuch, das womöglich der abklatsch des mündlichen vortrags seines verfassers sein soll. abgesehen davon, dasz letztere absicht in der mathematik kaum als möglich und noch weniger als zweckbringend vorgestellt werden kann — er führt zum mindesten zu einer unerträglichen breite der darstellung, deshalb auch zur unbestimmtheit und zu opfern an zeit, die die meisten lernenden abschrecken musz — unsere wissenschaft beruht auf dem lebendigen vortrage des lehrers, der eine selbständige durcharbeitung von seiten des schülers verlangt und somit auch nur eine zusammenstellung der notwendigen anhaltspuncte in einem kurzen leitfaden erfordert. für utraquistische anstalten hat der mündliche unterricht womöglich noch gröszere bedeutung, hier ist er zunächst das eine und das alles und ein ausführliches lehrbuch der gröszte fehlgriff, so dasz ich nicht abgeneigt wäre, dem verfasser eines solchen für solchen zweck jede pädagogische begabung abzusprechen schon aus dem grunde, weil in langen auseinandersetzungen die gefahr des misverstanden werdens sich eben so an-

häuft wie in langen rechnungen die rechenfehler. s ıüler mit einer andern muttersprache als die unterrichtsspr sind, im anfange wenigstens, mehr als andere auf das gedächtniswissen angewiesen und da ist es doch eine quälerei sonder gleichen, das gedächtnis über das geringste masz hinaus in anspruch zu nehmen und von dem strengen bestreben abzuweichen, anschauung und wortausdruck und zeichendarstellung desselben gedankens in der möglichst grösz ten congruenz hinzustellen. wir verlangen das ja bei jedem lehrstoffe, in der mathematik trifft es das wesen der wissenschaft selbst, und derjenige, welcher dieser auffassung nicht beizutreten sich wenigstens den anschein gibt, darf auch nicht mitreden wollen. der mündliche unterricht beabsichtigt auf jeder stufe des lernens, in der elementarschule wie auf dem gymnasium und der universität, den zöglingen die ersten grundriss in fester umgrenzung unter hinwegräumung der zeitraubenden und ermüdenden schwierigkeiten und hinweisung auf fernere zielpuncte zu geben, und erfordert auf seiten der schüler eine selbständige und ausreichende aneignung des übermittelten lehrstoffes durch hingebende aufmerksamkeit und rasch nachfolgende häusliche repetition an der hand eines leitfadens, nicht eines handbuches, weil dieses die freie reproduction der gedanken behindert. erst der in den elementen einer wissenschaft gefestigte, über die bedenklichen schwierigkeiten hinausgeführte jünger ist befähigt, weiter ausgedehnten darstellungen nahe zu treten und läuft jedenfalls minder gefahr, sein urteil durch form der darstellung und geistreiche auffassung des stoffes gefangen nehmen zu lassen, als derjenige, welcher bei schlechter mündlicher unterweisung sofort autodidactisch vorzugehen gezwungen ist. wenn auch für andere wissenschaften dieser gedanke limitirt werden müste, für die mathematik ist er ohne alle einschränkung festzuhalten. Heis und Eschweiler haben ihm in ihrer planimetrie schon vor mehr als 15 jahren auf eine andere weise volle rechnung getragen. dieselben haben ein grösseres lehrbuch über die genannte disciplin verfaszt und dasselbe in zwei teile geteilt, deren erster unsern anforderungen vollständig entspricht, indem er nur das strenge system der planimetrie enthalten soll, während der zweite teil die erweiterungen desselben nach lehrsätzen und aufgaben in sich schlieszt. über die ausführung läszt sich mit den verfassern rechten. der plan selbst ist unanfechtbar und kein schriftsteller darf ihn meiner ansicht nach fortan unbeachtet lassen.

Eine negative illustration zu allem, was ich bis jetzt auseinandergesetzt, liefern die mathematischen lehrbücher von Brettner — lehrbuch der geometrie von Brettner, neu bearbeitet von Fiedler, Ratibor bei Wichura 1867; I teil planimetrie 175 seiten und 159 figuren in steindruck; II teil trigonometrie 146 seiten und 51 figuren; III teil stereometrie 102 seiten und 89 figuren. von der arithmetik liegt mir vor die 5e auflage in der ursprünglichen fo m der Brettnerschen bearbeitung (1857), die sich als leitfaden einführen will, aber

loch noch 232 seiten aufweist und, wie ich vernehme, jetzt neu ausgegeben werden soll, vielleicht ebenfalls in erweiterter form. — Was mit diesem lehrbuche geleistet werden kann, darüber liegen mir directe erfahrungen vor, von deren discussion ich indes vorläufig absehen will, um zu einigen darlegungen überzugehen, welche die unbrauchbarkeit desselben nachweisen werden. auf eine zusammenhängende kritische erörterung kann ich ebenfalls nicht eingehen, denn sonst müste ich ein buch schreiben, um alles unzulängliche und verkehrte anzuführen. greifen wir in das capitel der decimalbrüche, so werden sofort periodische und ungeschlossene nichtperiodische decimalbrüche — numerische irrationalzahlen — mit einander verwechselt, und über die multiplication und division der erstern, mit der doch schon mehr als 50 jahre vorher Meier Hirsch seine aufgabensammlung begann, auch nicht ein einziges wörtchen angeführt. die verwandlung eines decimalbruches in einen gewöhnlichen bruch musz wörtlich mitgeteilt werden:

'Auch ein decimalbruch läszt sich in einen gemeinen bruch verwandeln. ist er ein endlicher decimalbruch, so schreibt man ihn mit dem nenner und hebt auf, so lange es geht: z. b.

$$0{,}125 = \frac{125}{1000} = \left(\frac{25}{300}\,!\,?\right) = \frac{1}{8}.$$

$$0{,}032 = \frac{32}{1000} = \frac{4}{125}.$$

ist er ein periodischer mit der periode beginnender decimalbruch, so macht man die periode zum zähler und eine mit so vielen 9, als die periode ziffern hat, geschriebene zahl zum nenner, und hebt wenn es geht auf.

$$0{,}1111\ldots = \frac{1}{9}$$

$$0{,}142857\ 142857\ldots = \frac{142857}{999999} = \frac{15873}{111111} = \frac{5291}{37837} = \frac{1}{7}.$$

ist er endlich ein nicht unmittelbar mit der periode anfangender periodischer decimalbruch, so wendet man beide bis jetzt gelehrten methoden an. ist z. b. 0,0833.. (wo hier die periode beginnt, ist nicht zu ersehen!) gegeben, so sagt man $0{,}08 = \frac{8}{100}$ und die periode $= \frac{3}{9}$ von den hundertteilen, mithin steht

$$0{,}08333\ldots = \frac{8\frac{3}{9}}{100} = \frac{75}{900} = \frac{15}{180} = \frac{3}{36} = \frac{1}{12}$$

$$0{,}066 = \frac{\frac{6}{9}}{10} = \frac{6}{90} = \frac{1}{15}.$$

man nehme doch gefälligst notiz von der rechenfertigkeit, welche dieses buch voraussetzt $\frac{15}{180} = \frac{3}{36} = \frac{1}{12}$.]

Es läszt sich hier kurz nach folgender aus dieser darstellung abgeleiteten regel verfahren. man setze das komma hinter die erste periode und von der sich so ergebenden zahl zieht man die aus den ziffern vor der periode bestehende zahl ab. diese differenz ist der zähler, und der nenner ist ein product aus einer mit so vielen neunen bestehenden zahl als die periode ziffern hat, und der einheit einer höhern ordnung mit so vielen nullen als demimalstellen vor der periode stehen. also:

$$0{,}08333\ldots \text{ gibt } \frac{\overset{83}{3}}{75} \text{ und } 9 \cdot 100 = 900,$$

$$\text{also: } 0{,}08333\ldots = \frac{75}{900} \text{ usw.}$$

$$0{,}066\ldots \text{ gibt } \frac{\overset{6}{0}}{6} \text{ und } 9 \cdot 10 = 90,$$

$$\text{also: } 0{,}066\ldots = \frac{6}{90}.$$

$$0{,}2347878\ldots \text{ gibt } \frac{\overset{23478}{234}}{23244} \text{ und } 99 \cdot 1000 = 99000,$$

$$\text{also: } 0{,}2347878\ldots = \frac{23244}{99000}.$$

Die darstellung musz für quintaner und quartaner, nicht tertianer wie Br. vorschreibt, also lauten:

1) $46{,}78 = \frac{4678}{100} = \frac{2330}{50}$

2) $46{,}(78) = x$

$$\begin{array}{rrl} 4678{,}(78) &=& 100\,x \\ 46{,}(78) &=& 1\,x \\ \hline 4632 &=& 99\,x \end{array} \quad \text{oder } 46{,}(78) = \frac{4632}{99} = \frac{1544}{34}$$

3) $978{,}45(326) = x$

$$\begin{array}{rrl} 978{,}45326{,}(326) &=& 100000\,x \\ 97345{,}(326) &=& 100\,x \\ \hline 97747481 &=& 99900\,x \end{array} \quad \text{oder } 978{,}45(326) = \frac{97747481}{99900}$$

und daher die eine regel:

Man setze den periodischen bruch gleich x, multipliciere die gleichung erstens mit einer 1 und so vielen nullen als vorstellen um periodenstellen, dann zweitens mit einer 1 und so vielen nullen als vorstellen da sind, subtrahiere beide gleichungen von einander und löse nach x auf.

Das will aber alles noch nicht viel sagen. herr Brettner bespricht auch natürlich recht breit und doch unfertig die geometrische reihe und leitet die formel $s = \frac{a}{1-e}$ her für die fallende und unendliche reihe.

s einzige praktische beispiel der elementaren zahlenlehre, die summation des periodischen decimalbruches ist ihm nicht ihnens werth, geschweige denn, dasz er die übereinstimmung erfahrens mit dem oben hergeleiteten nachweisen sollte: wir das hier nachholen, wenn auch nur zum nutzen der lehrer, das buch noch gebrauchen wollen. es ist

$$(326) = \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} + \frac{326}{100000000} + \dots$$

$$\frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} \cdot \left\{ 1 + \frac{1}{1000} + \frac{1}{1000000} + \dots \right\}$$

$$\frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} \cdot \frac{1}{1 - \frac{1}{1000}} = \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} \cdot \frac{1000}{999}$$

$$\frac{97845}{100} + \frac{326}{99900} = \frac{999 \cdot 97845 + 326}{99900}$$

$$\frac{97845\,(1000 - 1) + 326}{99900} = \frac{97845326 - 97845}{99900}.$$

die decimalbrüche schlieszen sich bei Br. die kettenbrüche . ihre definition wird in numerischen beispielen angedeutet, n also geschlossen: 'man bedient sich der kettenbrüche, mit groszen zahlen geschriebene brüche, die sich nicht auf- ssen, in mit kleineren zahlen geschriebene und ihnen fast brüche zu verwandeln, teils um geometrische verhältnisse als brüche schreiben lassen [wie naiv!]) deren glieder grosze ind und keinen gemeinschaftlichen divisor haben, mit kleine- en möglichst genau auszudrücken.'

zu diese andeutungen, die nirgends verwerthet werden? ch als numerisches beispiel die zahl 3,141592 ... gewählt um hernächst in der geometrie die Metiussche zahl $\frac{355}{113}$ ab- herr Fiedler hat dieselbe zwar aufgeführt, aber ihre ab- für unnötig erachtet, was man sonst bei seiner ebenfalls lichen langweiligkeit kaum begreifen kann.

a darf in Br.s arithmetik nicht suchen, das unzulängliche, iche tritt allüberall hervor, in der lehre von den algebrai- hlen, wie bei den gleichungen sowol im text als auch in den e: nirgends wird das wesentliche hervorgehoben und r breiten geschwätzigkeit verbergen sich selbst rfahrenen leser die wenigen körner einer ge- n unterweisung. auch in den rechnungen findet man veraltete formen und es ist einem gerade zu mute, als läse inem vor langen langen jahren geschriebenen buche, das in lgenden auflagen auch in nichts fortgeschritten ist. einige mögen das gesagte bewahrheiten: sie sind nicht ausgesucht, geradezu dem ersten aufschlagen entnommen. das system gleichungen

$$\begin{aligned} x + y &= 14 \\ x + z &= 12 \\ y + z &= 10 \end{aligned}$$

wird auf zweifache weise aufgelöst, nur nicht auf die gebühren die jeder schüler kennen musz, nemlich $x + y + z = 18$, $z = 4$, $y = 6$, $x = 8$. statt dessen schreibt Br. einmal:

$$\begin{array}{l|l} x + y = 14 & x + y = 14 \\ x + z = 12 & x + z = 12 \\ y + z = 10 & \overline{y - z = 2} \\ & y + z = 10 \\ & \overline{2y = 12} \\ & y = 6 \quad \text{daher } x + 6 = 14 \\ & \qquad\qquad x = 8 \\ & \qquad \text{daher } 8 + z = 12 \\ & \qquad\qquad z = 4. \end{array}$$

und führt das andere mal eine noch wunderlichere rechnung indem er von der substitutionsmethode gebrauch macht.

An einer andern stelle wird die aufgabe: 'drei zahlen bi eine stetige geometrische proportion, ihre summe beträgt 26, product aber 216, welche zahlen sind es?' also gelöst:

$a : ae = ae : ae^2$, daher

$$\left.\begin{aligned} a + ae + ae^2 &= 26 \\ a^3 e^3 &= 216 \end{aligned}\right| \begin{aligned} a &= \frac{26}{1 + e + e^2} \\ a &= \sqrt[3]{\frac{216}{e^3}} = \frac{6}{e} \end{aligned}$$

usw. woraus folgt $e = \begin{cases} 3 \\ \frac{1}{3} \end{cases}$

$$a = \begin{cases} \frac{6}{3} = 2 \\ \frac{6}{\frac{1}{3}} = 18 \end{cases}$$

Dasz es heiszen musz:

$$\begin{array}{l|l} \frac{x}{y} = \frac{y}{z} & xz = y^2 \\ x + y + z = 26 & y^3 = 216 \\ xyz = 216 & y = 6 \quad \text{deshalb} \\ \hline x + z = 20 & \\ xz = 36 \quad \text{usw.} & \end{array}$$

weisz ja jeder secundaner, der nur halbwegs ausreichenden u richt empfangen. über die dioph. aufgaben wird auch gesprochen nur angeführt, der gegenstand sei schwer und man möge sich

r behandlung von 3 aufgaben genügen lassen. aus dieser behand-
ng — der bekannten divisionsmethode — kann kein mensch etwas
nen, und der fall dreier unbekannter und einer gleichung ist
ürlich übergangen. kein problem wird ordentlich angegriffen.
e capitel von den arithmetischen reihen führt nicht zu der so
chten summationsformel für dieselben bei der die binomial-
officienten eine so hervorragende rolle spielen und der binomische
atz selbst wird mit hülfe der combinationslehre hergeleitet,
ne dasz auf einen verständlichen zeichenausdruck gedrungen wird
er dasz negative oder bruchexponenten in frage kommen. rechnen
nt man aus dem buche gewis nicht, denn das zu diesem zwecke
geführte ist zu leicht und zu unbedeutend.

Die Fiedlersche bearbeitung der übrigen teile des lehrbuches
m jahre 1867 und 1868 unterscheidet sich von der ursprünglichen
rch mannigfaltige zusätze und historische anmerkungen sowie
rch die aufnahme der sätze des Menelaos und des Ceva in der
nimetrie; die trigonometrie und stereometrie scheinen unver-
dert geblieben zu sein und von der sphärischen trigonometrie und
a kegelschnitten nehmen wir hier natürlich keine notiz, weil sie
i gymnasialcursus keine aufnahme gefunden haben. übrigens ge-
rt die sphärische trigonometrie in die stereometrie. um das ur-
rüngliche buch brauchbar zu machen, hätte eine gänzliche um-
beitung desselben stattfinden müssen. das hat der neue bearbeiter
ht vermocht, und so finden wir eine planimetrie, die keinem der
en entwickelten gesichtspuncte gerecht wird, weder nach seiten
r anschauung und des systematischen aufbaues, noch nach seiten
r geometrischen analysen und constructionen. wenn herr Fiedler
em jeden abschnitte einige haupt- und grundaufgaben hinzu-
ügt, so scheint er damit die ersten grundlagen für geometrische
ngen geben zu wollen, aber er bedenkt nicht, dasz einem schüler,
r sein buch durcharbeiten musz, keine zeit dafür übrig bleibt
rend zugleich an keiner stelle desselben dazu auch nur indirecte
itung gegeben wird. wenn man die sätze des Menelaos und des
a mitteilt, so musz man doch auf die Gergonnesche lösung des
ionsproblems losgehen wollen, sonst hat das keinen sinn, und
n man die flächeninhaltsformeln der planimetrie ableitet, so
z man auch die Simpsonsche regel mitnehmen, die für die ge-
lichen lebenssphären allein brauchbar ist.

Zur herleitung von $\pi = 3{,}141592$ wird die gewöhnliche de-
tion mit hülfe der in- und umgeschriebenen polygone (= regel-
ige vielecke) angewandt und dann historisch das Archimedessche
ältnis $3\frac{1}{7}$ und das Metiussche $\frac{355}{113}$ angeführt, weiter werden
geometrische constructionen mitgeteilt, unter andern die Gelder-
construction der Metiusschen zahl und die bekannte Spechtsche:
n man aber so weit gehen wollte, so muste auch hinzugefügt
em einmal die herleitung durch die Simpsonsche regel und die

Leibnitzsche reihe für $\frac{\pi}{4}$. letztere durfte umsoweniger fehlen, [illegible] die moderne mathematik ja die berechnung irrationaler [illegible] durch reihenentwickelung bewirken musz. Fiedler durfte [illegible] weniger anstand nehmen, das auszuführen, als er in der trigonometrie die reihen für sin und cos mitteilt. man sieht, es fehlen überall feste principien.

In der trigonometrie habe ich mich nach der anwendung der Bezoutschen methode, die in der arithmetik ausdrücklich gelehrt worden, zwar nicht für den fall wo sie vorzügliche dienste leistet, sondern für eine allgemeine betrachtung, für die man kaum von ihr gebrauch machen wird, aber vergebens umgesehen.

Ist tag $\varphi = \frac{a}{b}$, so folgt aus $\frac{\sin \varphi}{\cos \varphi} = \frac{a}{b}$

$\sin \varphi = \lambda \cdot a$ und $\cos \varphi = \lambda \cdot b$, also $1 = \lambda (a^2 + b^2)$ oder $\lambda = \frac{1}{\sqrt{(a^2 + b^2)}}$ also $\sin \varphi = \frac{a}{\sqrt{(a^2 + b^2)}}$ und $\cos \varphi = \frac{b}{\sqrt{(a^2 + b^2)}}$

ist ferner $a \sin x + b \cos x = c$, so setzt man $a = \lambda \cos \varphi$, $b = \lambda \sin \varphi$ und $c = \lambda \sin (x + \varphi)$, so dasz $\cos \varphi \sin x + \sin \varphi \cos x = \cos (\varphi + x)$. es ist aber $\lambda = \sqrt{(a^2 + b^2)}$ und $\frac{a}{b} = \operatorname{tg} \varphi$, also sind alle hilfsgröszen bekannt. diese doch so leichten sachen, die aber wegen ihrer anwendungsfähigkeit eine grosze tragweite haben, finden sich nicht, dafür lange auseinandersetzungen und eine unmasse von leichten rechenausführungen, die jeder schüler sofort im kopfe vollbringt, wenn ihm die wenigen grundformeln, 15–20 etwa, geläufig sind. was soll man dazu sagen, wenn man meilenlangen erörterungen über natur und wahrheit der goniometrischen functionen nicht zu den kurzen resultaten kommt:

1) die goniometrischen functionen sind periodisch also

$$\left.\begin{matrix}\sin\\ \cos\\ \operatorname{tng}\end{matrix}\right\} \varphi = \left.\begin{matrix}\sin\\ \cos\\ \operatorname{tng}\end{matrix}\right\} (2\alpha\pi + \varphi)$$

2) die zeichenregel derselben lautet: sinus ist positiv in I und II, cosinus negativ in II und III und tangente positiv in III und I (die lateinischen zahlen bezeichnen die quadranten)

3) cosinus und cotangente sind sinus und tangente des complementwinkels

um in kurzen sätzen den umfang und die lösung der aufgabe zu haben: 'die functionen der winkel aller grade, minuten und secunden auf functionen der winkel unter 45^0 zurückzuführen'.

Dasz wenn man winkel von $2\alpha\pi + \varphi$ einführt, auch die in der planimetrie vom winkel gegebene definition nicht passt, dasz dann auch negative winkel eingeführt werden müssen, versteht sich von selbst. die winkel von der grösze $2\alpha\pi + \varphi$ hat man aber nur dann nötig, wenn man den in der Brettnerschen arithmetik wirklich be-

sus irreducibilis erledigen will. auch die praxis der wirk-
rechnung leidet an vielfachen ungeschicklichkeiten. man
ır die folgende gegenüberstellung, in der die linke seite
ng von Fiedler gibt, die rechte meine eigene mit bezug-
sen, was bei F. vorhergegangen ist.

Gegeben $a = 15$, $c - b = 6$, $\beta = 60^0$.

$\alpha : \sin[180 - (\beta + \alpha)]$	$\frac{a+c-b}{a} = \frac{\sin\alpha + \sin\gamma - \sin\beta}{\sin\alpha}$
$\alpha : \sin\beta$; also	$= \frac{4 \sin\frac{\alpha}{2} \sin\frac{\gamma}{2} \cos\frac{\beta}{2}}{2 \sin\frac{\alpha}{2} \sin\frac{\alpha}{2}}$
$\frac{\sin(\beta+\alpha)}{\sin x}$	$= \frac{2 \sin\frac{\gamma}{2} \cos\frac{\beta}{2}}{\cos\frac{\alpha}{2}}$ oder
$\frac{\beta}{\sin x}$	
$\frac{a}{\sin x}\{\sin(\beta+\alpha) - \sin b\}$	$\frac{2a}{a+c-b} = \frac{\sin\left(\frac{\beta+\gamma}{2}\right)}{\sin\frac{\gamma}{2}\cos\frac{\beta}{2}}$
$\frac{\beta+x+\beta}{2} \sin\frac{\beta+x-\beta}{2}$	$= 1 + \operatorname{tg}\frac{\beta}{2}\operatorname{cotg}\frac{\gamma}{2}$
$2 \sin\frac{\alpha}{2} \cos\frac{\alpha}{2}$	oder
$\sin\beta - a \sin\beta \operatorname{tg}\frac{\alpha}{2}$.	$\frac{a-(c-b)}{a+(c-b)} = \operatorname{tg}\frac{\beta}{2}\operatorname{cotg}\frac{\gamma}{2}$.
$= \operatorname{cotg}\beta - \frac{c-b}{a \sin\beta}$.	die werthe umgesetzt gibt:
e umgetragen gibt	$\frac{9}{21} = \frac{1}{\sqrt{3}} \cdot \operatorname{cotg}\frac{\gamma}{2}$ oder
$= \operatorname{cotg} 60^0 - \frac{2}{5 \sin 60}$	$\frac{3\sqrt{3}}{7} = \frac{\sqrt{27}}{7} = \operatorname{cotg}\frac{\gamma}{2}$,
$\frac{\sqrt{3}}{3} - \frac{4}{5\sqrt{3}} = \frac{\sqrt{3}}{15}$	woraus
usw. $\gamma = 106^0$ usw.	$\frac{\gamma}{2} = 53^0\,24'\,47'',6$ und
	$\gamma = 106^0\,49'\,35'',2$.

die gegebenen daten ist meine rechnung jedenfalls die
ihre zweckmäszigkeit ergibt sich aber noch aus einem
unde. so leichte aufgaben wie die vorgelegte berechnet
sten nach der geometrischen analysis, was Fiedler nie-
th. die führt sofort auf ein dreieck mit zwei bekannten
st dem eingeschlossenen winkel, dessen trigonometrische
on in unserm falle auf das verhältnis $\frac{a-c+b}{a+c-b}$ führt, so
uch ein gröszerer zusammenhang gewährt ist.

n ich schlieszlich noch einen blick auf die stereometrie
, so ist diese schon deshalb ungeschickt genug angelegt,
einmal der versuch gemacht ist, sie in gleicher weise wie
trie aufzubauen. man beachte ferner nur die lehre von
lichen ecke, von den regelmäszigen körpern, wie den

schnitten der kugel u. dergl. und wird auch hier wieder bestätigt finden, dasz probleme wol angegriffen, nicht al erledigt sind. der Eulersche satz gehört beispielsweise zum nachweise, dasz die für möglichen polyeder (regelmäszige körper) auch wirklich existiren darf daher nicht unterdrückt werden, um so weniger, als seine herleitung keine schwierigkeiten macht. die körperliche ecke wird erledigt durch das sphärische dreieck — ich halte diesen weg für den besten, da er der geringen anschauungsfähigkeit und der geringen fertigkeit im zeichnen, welche bei unseren gymnasiasten natürlich sind, rechnung trägt — und da ist es nun das einfachste von der welt, den winkel- und seitensatz, die sechs congruenzsätze und den satz über den flächeninhalt herzuleiten, auch die beiden formeln

$$\frac{\sin a}{\sin \alpha} = \frac{\sin b}{\sin \beta} = \frac{\sin c}{\sin \gamma}$$

$$\cos a = \cos b \cos c + \sin a \sin b \cos \alpha$$

mitzuteilen, da ja die umwandlung der letzten derselben und der entsprechenden für das polardreieck wegen der in der gewöhnlichen trigonometrie erlangten rechenfertigkeit in jedem falle schon gesichert ist. wünschenswerth würde es auch gewesen sein, wenn der inhalt der pyramide vermittelst der summe der quadratzahlen $\Sigma n^2 = \frac{n(n+1)(2n+1)}{6}$ hergeleitet, vor allem aber, dasz das zusammengehörige auch wirklich zusammengestellt worden wäre.

Schlieszen wir diese bemerkungen ab. die Brettnerschen lehrbücher sind in der form, in welcher sie gegenwärtig vorliegen, völlig werthlos und deshalb ungeeignet, dem mathematischen unterricht zumal an utraquistischen gymnasien zu grunde gelegt zu werden. sie beschweren das gedächtnis der zöglinge mit einem ballast, der zu nichts anderem nützen kann als zu der vorstellung, die mathematik sei zur qual der schüler erfunden, sie geben zu wenig, um ein selbständiges arbeiten, wie es sich für schüler ziemt, zu ermöglichen und machen es selbst dem lehrer unmöglich, das überflüssige auszuscheiden oder das unzulängliche zu ergänzen oder das verkehrte zu verbessern. das wäre ungefähr dieselbe aufgabe als die, einen schlechten schüleraufsatz in eine genieszbare form zu giessen.

Ich wiederhole, die Brettnerschen lehrbücher sind eine negative illustration meiner früheren erörterungen, und wenn mich nun einer fragen will, weshalb ich denn diese kritik an dieser stelle übe, da doch der verfasser wie der bearbeiter nicht mehr auf erden weilen, so habe ich nur das eine wort: selbstvertheidigung.

Posen. Fabel.

38.

Griechische schulgrammatik auf grund der ergebnisse der vergleichenden sprachforschung bearbeitet von dr. Ernst Koch, prof. an der k. sächs. fürsten- und landesschule zu Grimma. dritte auflage. Leipzig, druck und verlag von B. G. Teubner. 1874. XII u. 384 s. 8.

Ref. will nur mit wenigem auf die neue auflage dieses sehr verdienstlichen buches hinweisen; der bearbeiter des buches hat es in rechter würdigung des zu leistenden verstanden, hervortretenden mängeln, sei auch die anzahl derselben verhältnismäszig gering, geeignete abhülfe zu schaffen.

§ 6 anm. lautet: lang — das durch contraction entstandene αι und οι, z. b. Ἑρμαῖ, χρυσοῖ. aber weder hier noch 23 und 33 ist etwas über die quantität und betonung von εὔπλοι gesagt. § 7, 3, c: 'verliert nur die einsilbige enclitica ihren accent', wol mit einem zusatze wie: der im paroxytonon liegt. § 11 anm. wol: vor vocalen und diphthongen, ebenso § 17, 4. unter § 19, 1 genauer: werden gebildet; § 26, 5 (synkope). § 56 anm. 1 εἰσὶ θεοί, aber so müste auch ohne den begriff der existenz betont sein, weil εἰσί das erste wort im satze ist, nach § 7. 5. b). — § 83, 2, b): nos fugiat, c): sich vor etwas fürchten; anm. ist wol vor φόβῳ, wie üblich, der artikel τῷ einzusetzen, wie ref. dieses an anderer stelle mit beispielen belegt zu haben glaubt. von sehr praktischen beispielen der vergleichenden forschung verweist ref. ganz in der kürze beispielsweise auf § 9, 6; § 13. sehr gefällt, dasz der artikel sofort mit dem namen an den α- und o-stämmen zur einübung gelangt. die homerische formenlehre ist kurz, bündig, verständlich, ausreichend. das vollständige paradigma παιδεύω, sowie eine übersicht der tempusbildung findet der schüler in zwei tabellen am ende des buches.

Für die syntax, die, bei trefflicher kürze und klarheit in der fassung der regeln, mit praktischem sinne ausgewählte beispiele als belege bietet, erlaubt sich ref. nur eine bemerkung, da er wol schon früher einige auf die syntax zielende wünsche ausgesprochen hat. Eher trifft das urteil des leider zu früh dahingeschiedenen professor Frohberger zu, der sich in anerkennender weise (Teubners mitteilungen 1873, nr. 3, s. 42) über den syntaktischen teil dieser grammatik ausgesprochen hat. ref. würde aber in einigen paragraphen in der einen oder andern anmerkung rücksicht nehmen auf ihn, wenn auch seltenern sprachgebrauch des besten atticismus; er ist der ansicht, dasz gerade die tüchtige, kleinere ausgabe Lysianischer reden von Frohberger bald da, bald dort geeignete anhaltpuncte bietet.

Ref. wünscht der umsichtigen, trefflich vermittelnden grammatischen arbeit des hrn. Koch eine immer gröszere verbreitung. Die äuszere ausstattung läszt nichts zu wünschen übrig.

Sondershausen. Gottlob Hartmann.

39.

ZUR PSYCHOLOGIE ÜBER MENS, ANIMUS, INGENIUM.

In den 'reden und aufsätzen' von G. Rümelin, kanzler der universität Tübingen — auch verfasser der Shakespearestudien — vom jahre 1875 findet sich das eine und andere, von dem auch schulmänner gewinn ziehen könnten und sollten. diesem zwecke würde aber sehr unvollkommen entsprochen, wenn dies hier nur etwa im auszug mitgeteilt würde. denn nicht der kleinste genuss und gewinn, den ich daraus den amtsgenossen zugewendet wissen möchte, besteht in der durch dieses buch gebotenen anschauung meisterhafter darstellungsform, welche schlechterdings unverkürzt genossen und angeeignet sein will. man weisz ja in der that nicht, soll man die packende darlegung des werdens der gedanken und die überzeugende dialektik oder aber die plastisch-poetische anschaulichkeit in diesen reden und aufsätzen höher anschlagen. während man so manches grosze buch über kleine gegenstände schon im excerpt geschrieben wünschen möchte, wäre jeglicher auszug aus diesen 'kurzgefaszten urteilen über grosze fragen' ein unrecht nicht allein gegen den verfasser, nein und noch mehr an dem leser.

Es sollen demnach vorerst nur die nummern bezeichnet werden, die auch um ihres inhalts willen in unseren kreisen nicht ungelesen bleiben sollten. es sind dies: die reden über Hegel und zur feier des geburtstags des deutschen kaisers, sodann die kurzen im lapidarstil gehaltenen aufsätze über die ökonomie der ämter, über furcht und mitleid in der tragödie, zu Hermann und Dorothea*, über einteilung der universalgeschichte, über Strausz, wider seinen neuen glauben und wider die formeln des alten, vor allem aber die rede über den in der aufschrift genannten gegenstand, über die lehre von den seelenvermögen.

Diese rede bietet dessen, was in der schule unmittelbar und zu umfassenderem gewinn verwendbar ist, am meisten. auf drei hierauf bezügliche puncte hinzuweisen, sei deshalb die aufgabe der nachfolgenden zeilen, nachdem zuvor die leitenden grundgedanken derselben werden vorgelegt sein.

Die seit etwa hundert jahren übliche, aber in neuerer zeit besonders von Herbart und seiner schule angefochtene aufstellung von drei seelenvermögen, 'vorstellen, wollen und fühlen', ist allerdings

*) anknüpfend an die hier zur sprache gebrachten äuszerlichkeiten der herrlichen dichtung, möchte ich an einen kundigern die frage richten: lassen sich innere gründe aufzeigen, warum der dichter den gesängen die namen der musen, und zwar jedem einzelnen gerade die von dieser oder jener muse vorgesetzt hat, oder ist dies verfahren einzig aus seiner gewissermaszen registratorischen ordnungsliebe zu erklären, der die blosz sachlichen überschriften jeden gesangs nicht genügten?

unbrauchbar, um durch irgend welche art von attributen dieser sog. ermögen einzelne individuen zu charakterisieren und so zu sagen in geistiges signalement derselben zu geben. dies läszt sich vielehr scheinbar nur durch aufzählung einer groszen reihe von unterheidungsmerkmalen bewerkstelligen. sobald man aber diese hunrte von prädicaten, die wir in büchern und im leben von menschhen persönlichkeiten ausgesagt finden, schärfer ins auge faszt, ellt sich heraus, dasz dieselben denn doch wiederum nur wenige uppen von psychischen lebensäuszerungen und vorgängen bilden d sich darnach ordnen lassen. und zwar machen sich folgende ei classen von erscheinungen bemerklich, welche einesteils je unter h gleichartig sind, andernteils jedesmal von denen der anderen uppen ihrem wesen nach ganz deutlich sich unterscheiden.

'Wenn wir von jemand aussagen, dasz er von den gegenständen ner sinnlichen wahrnehmung sich die gestalt, grösze und farbe cht und sicher einpräge, den ort dieser wahrnehmung oder einen mal zurückgelegten weg nicht wieder vergesse, oder dasz er sinn r mechanische causalität habe, jede maschine schnell begreife, oder ez er gut erzähle oder seine meinungen überzeugend darzulegen d gegen einwände zu begründen wisse, dasz er leicht sprachen rne, dasz er seine vorstellungen vielfältig unter einander in immer ue combinationen bringe oder dasz er anlage zur mathematik habe, er einer abstrakten gedankenbewegung nur schwer zu folgen verge; so ist leicht zu erkennen, dasz wir mit diesen und hundert lichen prädicaten den intellect eines menschen kennzeichnen, ne intellectuellen anlagen und kräfte, die vorstellungsreihen, die n bewustsein erfüllen, aber nicht nach ihrem inhalte, sondern ch ihren formalen seiten, ihrem flusz, dem grade ihrer bestimmtit, der art ihrer verbindungen und verknüpfungen.'

'Von einer ganz andern art sind dagegen prädicate wie die folnden. wir hören von jemand, dasz es ihm eine wichtige herzensgelegenheit sei, gut und viel zu essen, eine noch wichtigere, gut d viel zu trinken, oder er sei sehr sparsam und auf vermehrung nes vermögens bedacht; er sei gesellig, für seine handlungsweise es ein entscheidender punct, was die leute darüber sagen. eben in gehören aber auch die urteile, es sei jemand gutherzig, mitig, oder er sei wiszbegierig und interessiere sich für wissenschaftne fragen, er liebe die musik und die gaben der poesie; sein htsgefühl sei stärker entwickelt als die empfänglichkeit für die ungen des gewissens, sociale und politische fragen beschäftigen n lebhafter, als kirchliche und religiöse dinge. alle diese und ähne prädicate, so buntscheckig und fremdartig sie sich neben einer ausnehmen, haben doch den gemeinsamen ausgangs- und melpunct, dasz sie angeben, auf was ein mensch sein interesse seine aufmerksamkeit richtet, welche motive ihn bestimmen, er für güter hält, die er erstrebt, was für übel, die er vor ande vermeidet, oder mit anderen worten, sie sagen uns, welche trieb-

Es läszt sich hier kurz nach folgender aus dieser darstellung abgeleiteten regel verfahren. man setze das komma hinter die erste periode und von der sich so ergebenden zahl zieht man die aus den ziffern vor der periode bestehende zahl ab. diese differenz ist der zähler, und der nenner ist ein product aus einer mit so vielen neunen bestehenden zahl als die periode ziffern hat, und der einheit einer höhern ordnung mit so vielen nullen als demimalstellen vor der periode stehen. also:

$$0{,}08333\ldots \text{ gibt } \frac{\overset{83}{3}}{75} \text{ und } 9 \cdot 100 = 900,$$

$$\text{also: } 0{,}08333\ldots = \frac{75}{900} \text{ usw.}$$

$$0{,}066\ldots \text{ gibt } \frac{\overset{6}{0}}{6} \text{ und } 9 \cdot 10 = 90,$$

$$\text{also: } 0{,}066\ldots = \frac{6}{90}.$$

$$0{,}2347878\ldots \text{ gibt } \frac{\overset{23478}{234}}{23244} \text{ und } 99 \cdot 1000 = 99000,$$

$$\text{also: } 0{,}2347878\ldots = \frac{23244}{99000}.$$

Die darstellung musz für quintaner und quartaner, nicht tertianer wie Br. vorschreibt, also lauten:

1) $46{,}78 = \frac{4678}{100} = \frac{2330}{50}$

2) $46{,}(78) = x$

$$\begin{array}{rl} 4678{,}(78) &= 100\,x \\ 46{,}(78) &= 1\,x \\ \hline 4632 &= 99\,x \end{array} \quad \text{oder } 46{,}(78) = \frac{4632}{99} = \frac{1544}{34}$$

3) $978{,}45(326) = x$

$$\begin{array}{rl} 978{,}45326{,}(326) &= 100000\,x \\ 97345{,}(326) &= 100\,x \\ \hline 97747481 &= 99900\,x \end{array} \quad \text{oder } 978{,}45(326) = \frac{97747481}{99900}$$

und daher die eine regel:

Man setze den periodischen bruch gleich x, multipliciere die gleichung erstens mit einer 1 und so vielen nullen als vorstellen und periodenstellen, dann zweitens mit einer 1 und so vielen nullen als vorstellen da sind, subtrahiere beide gleichungen von einander und löse nach x auf.

Das will aber alles noch nicht viel sagen. herr Brettner bespricht auch natürlich recht breit und doch unfertig die geometrische reihe und leitet die formel $s = \frac{a}{1-e}$ her für die fallende und unendliche reihe.

Das einzige praktische beispiel der elementaren zahlenlehre, nlich die summation des periodischen decimalbruches ist ihm nicht erwähnens werth, geschweige denn, dasz er die übereinstimmung ses verfahrens mit dem oben hergeleiteten nachweisen sollte: wir llen das hier nachholen, wenn auch nur zum nutzen der lehrer, lche das buch noch gebrauchen wollen. es ist

$$8{,}45(326) = \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} + \frac{326}{100000000} + \dots$$

$$= \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} \cdot \left\{ 1 + \frac{1}{1000} + \frac{1}{1000000} + \dots \right\}$$

$$= \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} \cdot \frac{1}{1 - \frac{1}{1000}} = \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} \cdot \frac{1000}{999}$$

$$= \frac{97845}{100} + \frac{326}{99900} = \frac{999 \cdot 97845 + 326}{99900}$$

$$= \frac{97845\,(1000 - 1) + 326}{99900} = \frac{97845326 - 97845}{99900}.$$

An die decimalbrüche schlieszen sich bei Br. die kettenbrüche , d. h. ihre definition wird in numerischen beispielen angedeutet, l dann also geschlossen: 'man bedient sich der kettenbrüche, s um mit groszen zahlen geschriebene brüche, die sich nicht auf- en lassen, in mit kleineren zahlen geschriebene und ihnen fast iche brüche zu verwandeln, teils um geometrische verhältnisse sich als brüche schreiben lassen [wie naiv!]) deren glieder grosze len sind und keinen gemeinschaftlichen divisor haben, mit kleine- zahlen möglichst genau auszudrücken.'

Wozu diese andeutungen, die nirgends verwerthet werden? n noch als numerisches beispiel die zahl 3,141592 ... gewählt den, um hernächst in der geometrie die Metiussche zahl $\frac{355}{113}$ ab- iten. herr Fiedler hat dieselbe zwar aufgeführt, aber ihre ab- ng für unnötig erachtet, was man sonst bei seiner ebenfalls rträglichen langweiligkeit kaum begreifen kann.

Man darf in Br.s arithmetik nicht suchen, das unzulängliche, derliche tritt allüberall hervor, in der lehre von den algebrai- n zahlen, wie bei den gleichungen sowol im text als auch in den ielen: nirgends wird das wesentliche hervorgehoben und einer breiten geschwätzigkeit verbergen sich selbst erfahrenen leser die wenigen körner einer ge- hten unterweisung. auch in den rechnungen findet man all veraltete formen und es ist einem gerade zu mute, als läse in einem vor langen langen jahren geschriebenen buche, das in n folgenden auflagen auch in nichts fortgeschritten ist. einige iele mögen das gesagte bewahrheiten: sie sind nicht ausgesucht, rn geradezu dem ersten aufschlagen entnommen. das system rei gleichungen

$$x + y = 14$$
$$x + z = 12$$
$$y + z = 10$$

wird auf zweifache weise aufgelöst, nur nicht auf die gebührende die jeder schüler kennen musz, nemlich $x + y + z = 18$, $z = 4$, $y = 6$, $x = 8$. statt dessen schreibt Br. einmal:

$$\begin{array}{l|l} x + y = 14 & x + y = 14 \\ x + z = 12 & x + z = 12 \\ y + z = 10 & \hline & y - z = 2 \\ & y + z = 10 \\ & \hline & 2y = 12 \\ & y = 6 \quad \text{daher } x + 6 = 14 \\ & \qquad\qquad x = 8 \\ & \text{daher } 8 + z = 12 \\ & \qquad\qquad z = 4. \end{array}$$

und führt das andere mal eine noch wunderlichere rechnung indem er von der substitutionsmethode gebrauch macht.

An einer andern stelle wird die aufgabe: 'drei zahlen bi eine stetige geometrische proportion, ihre summe beträgt 26, product aber 216, welche zahlen sind es?' also gelöst:

$a : ae = ae : ae^2$, daher

$$\left.\begin{array}{l} a + ae + ae^2 = 26 \\ a^3e^3 \quad = 216 \end{array}\right| \begin{array}{l} a = \dfrac{26}{1 + e + e^2} \\ a = \sqrt[3]{\dfrac{216}{e^3}} = \dfrac{6}{e} \end{array}$$

usw. woraus folgt $e = \begin{cases} 3 \\ \frac{1}{3} \end{cases}$

$$a = \begin{cases} \frac{6}{3} = 2 \\ \frac{6}{\frac{1}{3}} = 18 \end{cases}$$

Dasz es heiszen musz:

$$\begin{array}{l|l} \frac{x}{y} = \frac{y}{z} & xz = y^2 \\ x + y + z = 26 & y^3 = 216 \\ xyz = 216 & y = 6 \quad \text{deshalb} \\ \hline x + z = 20 \\ xz = 36 \quad \text{usw.} \end{array}$$

weisz ja jeder secundaner, der nur halbwegs ausreichenden u richt empfangen. über die dioph. aufgaben wird auch gesprochen nur angeführt, der gegenstand sei schwer und man möge sich

[illegible] behandlung von 3 aufgaben genügen lassen. aus dieser behandlung — der bekannten divisionsmethode — kann kein mensch etwas [illegible], und der fall dreier unbekannter und einer gleichung ist natürlich übergangen. kein problem wird ordentlich angegriffen. [illegible] capitel von den arithmetischen reihen führt nicht zu der so [illegible]ichten summationsformel für dieselben bei der die binomialcoefficienten eine so hervorragende rolle spielen und der binomische [illegible]satz selbst wird mit hülfe der combinationslehre hergeleitet, ohne dasz auf einen verständlichen zeichenausdruck gedrungen wird [illegible]der dasz negative oder bruchexponenten in frage kommen. rechnen [illegible]rt man aus dem buche gewis nicht, denn das zu diesem zwecke angeführte ist zu leicht und zu unbedeutend.

Die Fiedlersche bearbeitung der übrigen teile des lehrbuches [illegible]m jahre 1867 und 1868 unterscheidet sich von der ursprünglichen [illegible]rch mannigfaltige zusätze und historische anmerkungen sowie [illegible]rch die aufnahme der sätze des Menelaos und des Ceva in der [illegible]nimetrie; die trigonometrie und stereometrie scheinen unverändert geblieben zu sein und von der sphärischen trigonometrie und [illegible]n kegelschnitten nehmen wir hier natürlich keine notiz, weil sie [illegible]n gymnasialcursus keine aufnahme gefunden haben. übrigens ge[illegible]rt die sphärische trigonometrie in die stereometrie. um das ursprüngliche buch brauchbar zu machen, hätte eine gänzliche umarbeitung desselben stattfinden müssen. das hat der neue bearbeiter nicht vermocht, und so finden wir eine planimetrie, die keinem der [illegible]den entwickelten gesichtspuncte gerecht wird, weder nach seiten [illegible]r anschauung und des systematischen aufbaues, noch nach seiten [illegible]r geometrischen analysen und constructionen. wenn herr Fiedler [illegible]em jeden abschnitte einige haupt- und grundaufgaben hinzufügt, so scheint er damit die ersten grundlagen für geometrische [illegible]ungen geben zu wollen, aber er bedenkt nicht, dasz einem schüler, [illegible]r sein buch durcharbeiten musz, keine zeit dafür übrig bleibt [illegible]hrend zugleich an keiner stelle desselben dazu auch nur indirecte [illegible]leitung gegeben wird. wenn man die sätze des Menelaos und des [illegible]va mitteilt, so musz man doch auf die Gergonnesche lösung des [illegible]tionsproblems losgehen wollen, sonst hat das keinen sinn, und [illegible]nn man die flächeninhaltsformeln der planimetrie ableitet, so [illegible]tz man auch die Simpsonsche regel mitnehmen, die für die gewöhnlichen lebenssphären allein brauchbar ist.

Zur herleitung von $\pi = 3{,}141592$ wird die gewöhnliche de[illegible]tion mit hülfe der in- und umgeschriebenen polygone (= regelmäszige vielecke) angewandt und dann historisch das Archimedessche [illegible]hältnis $3\frac{1}{7}$ und das Metiussche $\frac{355}{113}$ angeführt, weiter werden [illegible]r geometrische constructionen mitgeteilt, unter andern die Gelder[illegible]e construction der Metiusschen zahl und die bekannte Spechtsche: [illegible]nn man aber so weit gehen wollte, so muste auch hinzugefügt [illegible]den einmal die herleitung durch die Simpsonsche regel und die

den inhalt eines ganz kurzen aufsatzes samt der angehängten nutzanwendung ausziehe.

Wie alt ist Hermann im Goetheschen epos? niemand hält ihn für jünger als 25 jahre. und doch erzählt die mutter, es sei an einem montag morgen vor nunmehr 20 jahren gewesen, dasz der vater ihr seine erste liebeserklärung gemacht habe. und dieser anachronismus ist nicht der einzige. die mutter geht durch garten, feld, weinberg, und sieht die fülle der trauben, unterscheidet auch bereits die reifenden der einzelnen sorten. gleich darauf wird erwähnt, dasz die ernte folgenden tages anheben solle; juli und september sind verwechselt. der verfasser schlieszt mit der beherzigenswerthen warnung: 'wenn unter den denkbar günstigsten umständen einer dichterischen composition derartige widersprüche sich einnisten, was müssen wir für möglich halten in schriftwerken, die von minder welterfahrenen autoren verfaszt, aus dunkleren zeitaltern stammen, dem verfasser nie gedruckt und übersichtlich vor augen lagen? die philologen beachten dies nicht genug; sie schlieszen zu leicht und rasch auf falsche lesarten, verschiedenheit der verfasser, oder suchen das widersprechende durch künstliche mittel in einklang zu bringen.'

Doch auch der übrige inhalt ist auszerordentlich lehrreich und anregend. wir finden unter den reden eine über Hegel, andere über das rechtsgefühl, über den begriff des volks, über das verhältnis der politik zur moral; unter den aufsätzen das verschiedenste, ebenso statistische und nationalökonomische auseinandersetzungen wie bemerkungen über die einteilung der universalgeschichte, endlich auch eine würdigung der litterarischen wirksamkeit von David Strausz.

Ob die art, wie Rümelin an seine stoffe herantritt, jeden so interessiert wie mich, ist fraglich. er bedarf eines längern anlaufs und nötigt den leser, sich zunächst über vieles, was nicht zur sache zu gehören scheint, mit ihm auseinanderzusetzen; dann erst, wenn er sich das feld frei gemacht zu haben glaubt, folgt das eigentliche raisonnement, nun scheinbar gesichert und begründet, dennoch nicht immer überzeugend, meist in überraschender weise selbständig und von dem hergebrachten abweichend, stets neue gesichtspuncte für die betrachtung an die hand gebend. der weg, welchen er führt, ist nicht eben bequem zu gehen; aber er leitet aufwärts und lohnt mit einer weiten aussicht, wie sie nur jemand geben kann, der über den gleichen umfang des wissens und des blickes gebietet. in der rede über Hegel ist mir besonders die billigkeit und unparteilichkeit, mit welcher der mensch und die wirksamkeit gewürdigt werden, angenehm gewesen; über das system und die schule wird abfällig geurteilt, wie das bei dem, der zu Lotze weitergegangen ist und hier und da selbst einen nachhall von Schopenhauerschen studien anklingen läszt, zu erwarten stand. allein gerecht und feinsinnig zugleich ist es, dasz mit der anerkennung der verdienste des philosophen um das verständnis der geschichte in den ereignissen unserer

age ein triumph, eine bewährung Hegelscher staatsweisheit gefun-
en wird. fast noch treffender sind die mängel in der litterarischen
ätigkeit des andern landsmannes, David Strausz, herausgehoben.
ir ist es ganz aus der seele gesprochen, wenn behauptet wird,
rischlin sei ein so gutes und dickes buch gar nicht werth und die
estalt Ulrichs von Hutten sei nicht in den historischen hintergrund
ngezeichnet, auf dem sie ganz verständlich werde. andererseits
ässt mich der letzte aufsatz 'wider die formeln des alten glaubens'
n seinem abschlusz unbefriedigt, und auch das urteil über Strausz
tilistische bedeutsamkeit, so hervorragend sie ist, läszt sich wegen
er zurückstellung Lessings anfechten. — Indes über dies und an-
eres kann gestritten werden. den hohen werth des buches sollen
nd können diese bemerkungen nicht schmälern.

HALLE. O. NASEMANN.

41.

BERICHT ÜBER DIE VERHANDLUNGEN DER DREISZIGSTEN VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER IN ROSTOCK,

vom 28 september bis 1 october 1875.

In der zweiten hälfte des septembermonats d. j. entfaltete sich in
er alten hansastadt Rostock eine fülle deutschen lebens und wirkens,
ie es dieser ort bisher noch nicht gesehen hatte. zwei ereignisse
aren es, um die sich nach einander diese kundgebungen gruppierten:
as kaisermanöver des neunten armeecorps und die 30e versammlung
eutscher philologen und schulmänner. beide ereignisse bilden zu
inander eine gegenseitige ergänzung; denn deutsche manneskraft, wie
e sich drauszen auf den manöverfeldern bewies, und deutsche wissen-
haft, wie sie vorzugsweise auch von den philologen gepflegt wird,
ide zusammen bilden erst die volle blüte deutschen lebens. glanzvoll
d prächtig war das erscheinen des kaisers und seiner truppen und
ss die begeisterung des volkes, bescheidener und unscheinbarer für
s auge der einzug der philologen, die aber darum nicht minder liebe
ste waren. denn wenn auch, wie es zu gehen pflegt, der glanz und
s gepränge der Rostocker kaisertage das interesse der einwohner im
hsten grade in anspruch genommen und für die dauer des manövers
t vollständig absorbiert hatte, so fanden doch auch die bestrebungen
r deutschen philologen bei dem gebildeten teil von Rostocks ein-
ohnerschaft den lebhaftesten anklang und die philologen selbst die
utlichste aufnahme, und die zu ehren des kaisers festlich geschmückte
adt hatte mit ausdrücklicher absicht ihren schmuck noch nicht ab-
legt, als die männer des deutschen geistes und der deutschen bildung
zogen.

Die 30e philologenversammlung tagte vom 28 september bis 1 october
den räumen der Tonhalle. zu präsidenten waren auf der vorjährigen
sammlung in Innsbruck die herren prof. dr. F. V. Fritzsche und schul-
ector Krause, beide in Rostock, erwählt.

Die zahl der erschienenen mitglieder betrug 310, welche ziffer frei-
h auf früheren versammlungen zum teil bedeutend übertroffen wurde.

es erklärt sich diese geringe anzahl gewis aus der lage Rostocks, das an einem ende des deutschen reiches gelegen für die süddeutschen collegen weniger leicht erreichbar ist.

Die in anlasz dieser versammlung erschienenen festschriften sind folgende:

1) von der universität Rostock: de numeris orationis solutae dis. F. V. Fritzsche.

2) von der groszen stadtschule (gymnasium und realschule) zu Rostock: zwei niederdeutsche gebete des funfzehnten jahrhunderts. von K. E. H. Krause. lobgedicht auf die zusammenkunft Franz I und Karl V in Aigues mortes. von dr. F. Lindner.

3) zu Laurembergs scherzgedichten. ein kritischer beitrag zu Lappenbergs ausgabe. festschrift zur begrüszung der Rostocker philologenversammlung von Friedrich Latendorf. Rostock 1875.

Als geschenke waren auszerdem in hinreichenden exemplaren eingegangen:

1) Troja und seine ruinen. vortrag von dr. Heinrich Schliemann, gehalten in der aula der universität Rostock den 17 august 1875. Waren 1875.

2) vortrag über das encyclopädische wörterbuch der französischen und deutschen sprache von prof. dr. C. Sachs, gehalten in der gesellschaft für neuere sprachen in Freiburg im Br. von prof. T. Merkel. anhang von dr. A. Strodtmann und dr. Paul Lindau. Berlin 1875.

Erste allgemeine sitzung.

Dienstag, den 28 september, 10¼ uhr.

Am präsidententische befinden sich prof. Fritzsche und dir. Krause; als vertreter der mecklenburgischen regierung und der stadt Rostock sind anwesend der schulrath dr. Hartwig und der bürgermeister dr. Crumbiegel, als vertreter der universität Rostock prof. dr. von Zobeltitz, magnificenz.

Der erste präsident, prof. Fritzsche, beginnt seine eröffnungsrede über das verhältnis der fortschritte der philologie während der ersten hälfte dieses jahrhunderts zu den fortschritten der letzten 25 jahre mit folgenden worten:

'Hochansehnliche versammlung! mit freude habe ich den auftrag übernommen, vertreter der wissenschaft hier an einem endpunkte deutscher erde herzlich zu begrüszen. hat mir doch ihr gütiges vertrauen im vorigen jahre das erste präsidium unserer jetzigen versammlung einstimmig übertragen. auf das prächtige militärische schauspiel, welches sich nahe bei Rostock zu wasser und zu lande dem auge darbot, folgt nun ein drama des tiefsten friedens. aber auch wir sind eine art von geistigen militärschaaren, auch wir dienen dem staate mit militärischer treue. — Es ist bekannt, dasz Sr. königl. hoheit dem grossherzoge das wohl der schulanstalten seines landes sehr am herzen liegt, und dasz diese von seiten Sr. königl. hoheit sich eines groszen persönlichen interesses erfreuen. mit tiefgefühltem danke bekenne ich zuerst, dasz Se. königl. hoheit geruht hat, unsere versammlung in Rostock zu genehmigen und zu bewirthen. zu den vorbereitungen unseres festes hat das präsidium von vielen seiten kräftige unterstützung erfahren. unsere staatsregierung betrachtet die förderung der schulen und wissenschaft für eine ihrer hauptaufgaben, und so war sie es, welche auch unser unternehmen wesentlich schützte und förderte. die stadt Rostock und viele angesehene bürger dieser stadt haben sich ebenfalls bei den vorbereitungen mit hingabe und liebe würdig beteiligt. unsere altehrwürdige universität zeigte natürlich für unsere wissenschaftliche versammlung ebenfalls ein lebendiges interesse. so haben bei den vorbereitenden

rbeiten für die einzelnen sectionen mehrere fachprofessoren dem präidium ihre mitwirkung bereitwillig geliehen. — Zur erreichung unserer wecke pflegen wir uns bei diesen zusammenkünften gern mit dem auspruch des Apollo: γνῶθι σεαυτόν zu beschäftigen. der jüngere philoge lobt den jetzigen stand seiner wissenschaft und läszt von hier aus eine blicke in eine goldene zukunft schweifen. ein veteran aber sieht ern auch in seine ferne jugendzeit zurück und liebt es, das sonst und las jetzt mit prüfendem auge zu vergleichen.'

Nach diesen einleitenden worten ist der redner bei seinem thema angelangt und wirft also die frage auf: 'in welchem verhältnis stehen die fortschritte der philologie und besonders der gymnasien während der ersten hälfte dieses jahrhunderts zu den fortschritten der letzten 25 jahre, und welche aussichten sind uns für die nächste zukunft eröffnet?'

Redner hofft, dasz bei der beantwortung dieser frage vor einem so gewählten auditorium, wie er es vor sich hat, flüchtige andeutungen an stelle eingehender ausführungen genügen werden. — Dann fährt er fort: 'die wissenschaftlichen fortschritte eines volkes hängen immer mehr oder weniger von den politischen ereignissen ab, und gerade in der deutschen geschichte tritt diese erscheinung oft in den vordergrund. nach den siegen von 1813—1815 erhob sich die wissenschaft mit solcher schnelligkeit, dasz sie bald einen herlichen aufschwung nahm. so haben auch schon die letzten 5 jahre gesunde fortschritte und bedeutende erfolge aufzuweisen. und muste nicht auch das jahr 1870 eine gleiche wirkung hervorbringen, oder vielmehr, muste nicht dieses jahr der deutschen bildung noch gröszere und reichere früchte verheiszen als jene siege? das so lange ersehnte, entbehrte gut der deutschen reichseinheit besitzen wir erst seit 1870; von diesem gute sind einem jeden wahren Deutschen begeisterung für kaiser und reich unzertrennlich, eine begeisterung, welche das jahr 1815 noch nicht erzeugen konnte.

Wie ich nun selbst den stand der philologie nur günstig beurteile, so möchte ich hier den schwarzsehern entgegentreten, welche den nahen untergang unserer philologie und noch vieler anderer wissenschaften prophezeien mit ausnahme der naturwissenschaften. so musz ich denn auch die einseitigen lobredner der frühern philologie als meine gegner bezeichnen. dennoch achte ich die ehrenwerthen gesinnungen dieser gegner, es sind wohlwollende und einsichtsvolle, ja teils bewährte, wissenschaftlich erprobte männer. eine wahrnehmung tritt uns aber überall entgegen, dasz diese gegner mit ihren ideen nicht sowol in der gegenwart leben als vielmehr in vergangenen zeiten umherschweifen. zugegeben, dasz das stillleben der frühern zeit für das gedeihen der studien ersprieszlicher war als die ruhelose, geräuschvolle gegenwart, so folgt daraus doch nur, dasz wir dennoch vorwärts gehen und diese schwierigkeiten überwinden müssen. bekanntlich sind es immer den politischen ereignissen gerade die socialen verhältnisse, welche auf die cultur, wissenschaft und auf die unterrichtsanstalten einen gewaltigen einflusz ausüben. betrachte ich nun die socialen verhältnisse der neuzeit, so möchte ich fast sagen, dasz wir jetzt wie in einer neuen welt zu leben scheinen. wie nun jeder sich den socialen verhältnissen der gegenwart assimilieren soll, so hielt es auch der staat für seine pflicht, zum teil neue einrichtungen zu treffen und diese dem bedürfnisse der gegenwart richtig anzupassen. eine war hier unabweislich, dasz bildung sehr oft jetzt lebensfrage, ja eine bedingung der existenz ist, und dasz nicht sehr oft jemand ein gesichertes fortkommen hat, der nicht in seinem fache selbständig zu denken fähig ist. jeder kann fortan von sich sagen können: cogito, ergo sum; freilich nicht in dem sinne des Cartesius, aber auch nicht in dem sinne des Epikur.

So war denn das streben unserer regierungen zumeist darauf gerichtet, gedankenlosigkeit aus der volkschule zu verbannen und höhere

bildung allgemein zu verbreiten. in anderer beziehung war aber die deutsche schule schon früher mustergültig: so wurde die höchste vorsicht angewendet; man verstand es, die bewährten einrichtungen von früher festzuhalten und eifrig zu fördern. offenbar haben unsere regierungen dem jetzigen bedürfnisse der wissenschaften und ganz besonders der philologie rechnung getragen, und die vorbedingungen einer gedeihlichen fortentwicklung sind erfüllt. meine gegner verdammen aber freilich fast jede neue einrichtung, namentlich die der vergleichenden sprachforschung, worin sie nicht eine neue wissenschaft sehen wollen, sondern vielmehr eine rückgängige bewegung. doch kann diese noch so junge wissenschaft sich schon auf sichere resultate und ganz bedeutende erfolge stützen. in der that sollte man die vergleichenden sprachstudien schon jetzt hoch achten und sie als einen factor ansehen, mit dem wir auch in der philologie zu rechnen haben. verkleinern läszt sich freilich alles und jedes auch noch so schöne wissenschaftliche streben. anstatt sichere entdeckungen anzuerkennen, wenden die gegner die kehrseite hervor und halten sich an kahle hypothesen. wenn die schön emporblühende sprachwissenschaft ohne beweise mit solchen waffen angegriffen wird, so erheben sich solche angriffe nicht über das niveau des gewöhnlichen und verdienen nicht, beachtet zu werden. wenn aber unsere gegner die jetzigen leistungen der philologen überhaupt angreifen, und wenn sie für die gymnasien sogar die früheren institutionen zurückfordern, so machen sie scheinbare gründe geltend, worauf antwort geboten scheint.'

Redner wendet sich nun im folgenden zunächst gegen die behauptung der gegner, dasz früher noch mehr theoretische werke geschrieben wurden als jetzt, eine behauptung, deren richtigkeit er einfach bestreitet. auf dem gebiete der conjecturalkritik und der höhern kritik hätten neuerdings gute und gelehrte untersuchungen schöne früchte getragen. auch werde dabei die besonnenheit nicht auszer augen gesetzt; allermeist seien Immanuel Bekker und Bentley noch jetzt vorbilder in der höhern kritik. dann beseitigt er den einwand der gegner, dasz man bedeutende gestalten wie die eines Friedrich August Wolf, Gottfried Hermann, August Boeckh in der neuern zeit nicht mehr antreffe durch die erklärung, warum groszartige schulen in der philologie der gegenwart nicht mehr wie früher möglich seien. einerseits hatten früher, wo jeder studierende überhaupt, besonders jeder theologe, zugleich humanist zu werden sich bestrebte, die gründer einer schule immer viel gröszere auswahl, und andererseits waren die eigentlichen philologen, da sie nur ein fach betrieben, viel mehr auf einen lehrer angewiesen als wie jetzt, wo die philologie studierenden meist zwei allerdings verwandte fächer umfassen und sich daher unter mehrere lehrer verteilen. also würden jene männer in unserer gegenwärtigen zeit auch nicht so leicht groszе schulen gegründet haben. dann zu dem eigentlichen ziele der gegnerischen angriffe, den gymnasien, zurückkehrend fährt redner also fort:

'Die freunde durchgreifender reformen glauben, dasz sie das volk auf ihrer seite haben; das volk ist aber diesen groszen reformen der gymnasien abgeneigt und steht hier meinen gegnern viel näher. diese reformer und unsere gegner bewegen sich meist in extremen. jene möchten am liebsten beinahe alles ändern, diese an den früheren institutionen gar nichts geändert sehen. dasz unsere regierung unnötige reformen nicht herbeiwünscht, scheint die erfahrung zu bestätigen: bei der unzahl von reformvorschlägen ist es doch nur ein verschwindend kleiner teil, welcher von der regierung bestätigt wird. also geht regierung und volk hand in hand; das volk zeigt ein unbedingtes vertrauen zu derselben, denn es weisz eben, dasz die reformen meistens auch helfen, dasz die zahl der lehrgegenstände nicht ohne not vermehrt wird. unsere gegner aber klagen schon jetzt über eine überbürdung der gymnasien und stehen also den anschauungen sehr nahe, denen zufolge

väter, um für die realien mehr raum zu gewinnen, für ihre söhne
rweitige dispensationen erbaten und dagegen den lateinischen unter-
sehr gern bestehen lieszen. ebenso beschweren sich unsere gegner
die jetzige grosze beschränkung des lateinischen. die gymnasien,
gen sie, hieszen einst mit recht lateinische schulen; mit geringen
ein wurden damals staunenswerthe erfolge erzielt. aus diesen
len wurden die grösten männer gebildet, auf welche Deutschland
nach jahrhunderten stolz ist. so viel steht fest, dasz der latei-
he unterricht ebenso notwendig ist wie der griechische, dasz beide
chen sich gegenseitig ergänzen, und dasz mit dem verfalle der
sprache auch die andere notwendig sinken würde. aber ein so
ger kritiker wie Gottfried Hermann glaubte doch, dasz der be-
nkte lateinische unterricht immer noch für formelle bildung aus-
hend sei und verwahrte sich nur gegen weitere beschränkungen,
welchen er für die gymnasien das schlimmste besorgte. solche
ere beschränkungen sind bis heute nicht eingetreten und auch
t zu fürchten für die zukunft. im griechischen war der unterricht
Wolf ein mangelhafter und ist seitdem ein glanzpunct geworden.
nun auch der lateinische unterricht immer noch genügend ist, so
sen doch unsere gymnasien jetzt wol höher stehen als jene viel-
riesenen lateinischen schulen. weiter beschränkt darf allerdings das
inische nicht werden; denn da die philologie und wissenschaft ein
eingut vieler nationen ist, wurden von jeher die gelehrten werke
rmeist lateinisch geschrieben bei allen nationen. geschähe dies
t, so würde ein sehr groszer teil dieser werke dem auslande ver-
ossen bleiben; auch würde das ausland repressalien brauchen und
r philolog in seiner muttersprache schreiben. da müste ein jeder
olog zu einem lebendigen polyglotten werden oder unsere wissen-
ft würde bald verkümmern. dennoch wissen unsere gegner gegen
re jetzigen gymnasien vielerlei vorzubringen und zu bemängeln.
wenige worte über eine hauptbeschwerde. im allgemeinen be-
pten sie, dasz der unterricht ein ganz gründlicher und wahrhaft
scher sein müsse; das studium der lateinischen sprache sei und
e doch die hauptsache. dies studium bilde den formsinn ganz
glich; es sei nötig für die deutsche sprache und auszerdem sei es
tlich nur angewandte logik. so lernten die schüler bald auch
t forschen, und auf den universitäten studierten sie dann ebenso
llich ein jeder sein hauptfach und lernten dann vieles andere hinzu.
utage sei der gymnasialunterricht ein encyklopädischer; man be-
e jetzt gleich mit dem vielwissen und verkehre das goldene sprich-
t 'non multa sed multum' in sein gegenteil. soweit unsere gegner.
an denn aber nicht unsere schüler zu allererst ihr eigenes jahr-
ert und dessen wichtigste entdeckungen richtig verstehen lernen,
war dies nötig, musten da nicht teils einige neue lehrgegenstände
kommen, teils mehrere alte im stundenplane besser bedacht werden?
weisheit der jetzigen gymnasien besteht hauptsächlich darin, dasz,
h auch der gymnasialunterricht sich jetzt über mehr disciplinen
reitet hat, er dennoch die alte gründlichkeit gewahrt hat. dasz
e hohe und schwer zu treffende ziel so glücklich erreicht worden
halte ich für die frucht zeitgemäszer organisation und so zugleich
für einen triumph unserer philologenversammlungen.

So beziehen denn unsere jünglinge auch jetzt noch gründlich vor-
itet die universität, wo sie in einer der frühern analogen weise
studium obliegen und sich auf den staatsdienst vorbereiten. dem
e können sie jetzt nicht mehr so leicht verloren gehen. allerdings
das studium früher ein freieres; allein die jetzigen examina und
re beschränkungen musz eben jeder in seinem eigenen interesse
n den kauf nehmen. er musz jene gröszere freiheit opfern auf dem
des vaterlandes.

Die gegner verdammen aber mit den gymnasien zugleich auch noch die zeitrichtung. sie möchten, glaube ich, jene frühere periode zurückrufen können, die zeit des humanismus, wo der philolog als fast alleiniger vertreter der geistesbildung äuszerlich in höchstem ansehn stand. aber seitdem haben grosze männer auch noch in andern wissenschaften einen sehr ehrenvollen platz eingenommen. dennoch scheinen die philologen mehr gewonnen als verloren zu haben. das fundament der höhern geistesbildung ist die classische philologie und wird es lange bleiben. sie kommt einerseits dem staate und volke zu gute und trägt andernteils den philologen selbst gröszere früchte denn früher. die zahl der eigentlichen philologen und deren unmittelbarer schüler machte früher doch nur einen sehr kleinen bruchteil der gelehrten aus, das volk selbst konnte sich an den groszen ideen unserer herlichen wissenschaft direct noch nicht beteiligen: diese scheidewand ist gefallen, die früchte der philologie erntet jetzt auch das volk. eine ganze zahl von gymnasien ist ins leben getreten, und so ist denn auch der wissenschaftliche wirkungskreis der philologen ein grösserer geworden; ein schönes gut ist uns zu teil geworden, das bewustsein, dem staate und volk unmittelbar und in weitem umfange dienen zu können. zu diesem erhabenen dienst haben sich mit der philologie neuere wissenschaften vereinigt und wirken zusammen im schönsten bunde, und gymnasien und realschulen, sie bilden ein und dasselbe volk. so ist denn für beide ein edler wettstreit geboten, eine darüber hinausgehende rivalität wäre vom übel.

Auch möchte ich dies eine betonen: jeder Deutsche ist jetzt ein glied des reiches, für welches er mitzuwirken hat. seinem fürsten und dem engern vaterland, dem sein dienst zunächst gehört, bleibt er ja auch ferner von herzen zugethan. dagegen war der frühere particularismus den philologen nicht selten schädlich; dieselbe wissenschaftliche bildung in einem staate war vielleicht schon im nachbarstaate mislich. so konnten sich damals die schüler groszer philologen kaum durch ganz Deutschland ausbreiten. der damals so heftige streit in den schulen war wol wesentlich auch ein streit um die wissenschaftliche hegemonie in Deutschland und hatte auszerdem noch einen politischen hintergrund. ich erinnere nur daran, welche kluft damals noch Süddeutschland von Norddeutschland trennte. dieser streit der schulen war für die wissenschaft nachteilig; unser verein hat diesen streit immer bekämpft. dasz aber das alles so geworden ist, verdanken wir wol erst den siegen von 1870; seitdem ist auch die patriotische zuneigung gekommen.

Aber, fragen die gegner, ist unser jetziger eifer für das deutsche reich nicht auch ein einseitiger particularismus? hat Deutschland die wissenschaften der ganzen welt in pacht genommen? sind sie nicht vielmehr gemeingut aller nationen? müssen wir nicht auch für fremde völker mitwirken? stand in dieser beziehung die frühere philologie nicht höher da, deren tendenz auch zum teil kosmopolitisch war? zum, dasz wissenschaftliche werke nicht ausschliesslich Deutschland angehören, ist freilich gewis; aber nicht minder gewis ist, dasz diese werke der gegenwart nach auszen noch viel schneller zu finden sind. im ganzen ist der charakter solcher werke ein internationaler und war es schon früher, wo bei uns die schulen eines Hermann und Boeckh und in England die eines Porson fast ganz gleichzeitig blühten. aber dennoch hatten unsere älteren philologen schon damals meist Deutschland im auge gefaszt, und in sehr vielen fällen kann man dies historisch nachweisen. um wie viel mehr müssen wir jetzt ein gleiches thun! unsere beziehungen zu auswärtigen gelehrten beschränken sich ganz auf das rein wissenschaftliche gebiet. den streit führte man früher überhaupt besonders gegen ausländer viel rücksichtsloser. jetzt schreiben fast alle philologen und gelehrten in einem durchaus humanen ton, und ihre polemik ist streng objectiv. so können denn die werke vortrefflicher

elehrten jetzt im auslande nur sympathie erwecken. über diese hat ich ganz neuerdings der holländische kritiker Cobet in einer freundchen zuschrift an mich und indirect an andere deutsche philologen ngesprochen. ich bezweifle nicht, dasz das, was Cobet mir in classisher sprache zuschickte, auch dem inhalte nach classisch ist.

Was schlieszlich Deutschland selbst betrifft, so war die sehnsucht ach einem einigen deutschen reiche schon längst sehr grosz und fast llgemein. unser verein beabsichtigte schon bei seiner gründung wenigtens die deutschen philologen innig mit einander zu verbinden; die leichen ansichten wurden schon von früheren philologen geteilt. sammngen von ausgaben waren für ganz Deutschland bestimmt; man sieht es schon daraus, dasz die allermeisten derselben in deutscher sprache bgefaszt sind, namentlich alle schulausgaben. ich habe hier namentich eine doppelte art von ausgaben vor augen, die bis in die neueste eit fallen und Ihnen allen bekannt sind. dem titel nach für den chulgebrauch bestimmt sind sie der gröszern hälfte nach wirklich emfehlenswerthe schulausgaben; noch wichtiger sind die ausgaben, welche ine mittelstellung einnehmen, geeignet zum gebrauch studierter anehender lehrer. solche bücher waren früher eine seltenheit; doch aben einige frühere gelehrte vorgearbeitet. diese bücher stehen issenschaftlich viel höher als jene erste classe von ausgaben. sie mfassen griechische und lateinische schriftsteller, doch nur classiker, elche für schulen, universitäten und privatlectüre besonders notwendig ind. berühmte philologen und auch schon heimgegangene waren mitrbeiter oder begründer, herausgeber aber professoren, schulmänner, rivatgelehrte: alle wollten durch uneigennützige arbeit sich gemeinützlich machen. man möchte wünschen, dasz diese ausgaben sich an ahl noch vermehren; gerade jetzt kommen sie in ruf und kommen hem praktischen bedürfnisse entgegen.

Was aber unsere zeit betrifft, so ist die signatur derselben keine ndere, als diesem deutschen reiche redlich zu dienen; das endlich geundene grosze vaterland soll uns nicht verloren gehen. die liebe zu aiser und reich wollen wir unsern schülern tief ins herz hineinschreiben. as ist ein neues band, welches alle philologen Deutschlands innig verndet. damit sind uns auch in wissenschaftlicher beziehung keine ngünstigen aussichten eröffnet: sollten wir für kaiser und reich dienend cht noch besser wirken können als bei der ehemaligen zersplitterung? ol begann die zweite hälfte dieses jahrhunderts ungünstig wegen der igen des jahres 1848, woran alle wissenschaften schwer zu tragen atten; dennoch hat die philologie rüstig fortgearbeitet. die erfolge it 1848 sind geradezu groszartig zu nennen: praktische thätigkeit lein ohne wissenschaft entspricht nicht mehr dem bedürfnisse der genwart.

Für kaiser aber und reich, für unser ganzes geliebtes vaterland assen Sie uns fortan unablässig fortarbeiten bis zum letzten athemge unsers lebens. was wir jetzt säen, geht dem vaterlande nicht verren, unsere kinder und kindeskinder werden es einernten.'

Nach dieser mit groszer wärme gesprochenen und sehr beifällig fgenommenen rede gab prof. Fritzsche einen kurzen nekrolog der deutenderen im letzten jahre verstorbenen gelehrten. er beschränkte ch auf männer wie Tischendorf in Leipzig, Hitzig in Heidelberg, ipperdey in Jena, Clason in Rostock, Donner, Ewald u. a.

Hierauf ergriff herr schulrath dr. Hartwig aus Schwerin das wort, m die versammlung namens der mecklenburgischen regierung zu beröszen:

'Hochzuverehrende herren! wenn Sie zur erörterung wissenschaftlicher fragen an einem orte zusammengetreten sind, wo unmittelbar vorher den musen durch kriegerisches getöse schweigen auferlegt war, o ist dies allerdings ein zufälliges zusammentreffen. es liegt aber nahe,

in diesem zusammentreffen einen hinweis zu erblicken auf den deutschen geist, welcher mit seinen neigungen den beschäftigungen des friedens zugewendet, den ihm dargebotenen kampf mutig aufnimmt, nach rückkehr ruhiger zeiten aber sich mit verdoppeltem eifer den wissenschaften zuwendet; auf den deutschen geist, welcher die wissenschaften hochschätzend, sie zwar um ihrer selbst willen betreibt, in ihnen aber gleichwol nicht ein todtes capital ansammelt, sondern sie nutzbar macht zur nationalen erziehung und zur erreichung nationaler zwecke; wie er denn einst Preuszens könig nach unglücklichen kämpfen zur anbahnung besserer zeiten die universität Berlin, jüngst aber unsern kaiser die universität Straszburg gründen liesz. durch Ihre wahl Mecklenburg, hochzuverehrende herren, für die diesmalige versammlung, haben sie den beweis gegeben, dasz Sie solche hochschätzung der wissenschaft auch hier zu finden und deshalb in diesem lande willkommen zu sein hoffen. diese hoffnung täuscht Sie nicht. Se. kgl. hoheit, unser grossherzog, dessen landesväterliche fürsorge dem unterrichtswesen auf allen stufen von jeher in besonderem grade zugewendet gewesen ist, vernahm vor einem jahre mit groszer freude Ihren entschluss, die diesjährige versammlung in unserm lande abzuhalten. auch das ministerium ist hoch erfreut, vertreter der deutschen pädagogik in Ihnen hier versammelt zu finden, und von ihm ist mir der ehrenvolle auftrag geworden, Ihnen ein willkommen in Mecklenburg zuzurufen. ich thue dies mit dem wunsche, dasz die eindrücke, die Sie in Mecklenburg empfangen, nur angenehme, die erinnerungen, die Sie mit hinwegnehmen, nur freundliche sein mögen.'

Die begrüszung seitens der stadt Rostock hatte herr bürgermeister dr. Crumbiegel übernommen. er sprach folgendes:

'Meine herren! nachdem meine geehrten vorredner von ihrem fachmännischen standpuncte aus sich verbreitet haben über das wesen, ziel und den zweck ihres vereins, kann ich mich weiterer einleitender worte nach dieser richtung hin enthalten. ich habe Ihnen den festesgruss und das willkommen des magistrats, der repräsentirenden bürgerschaft und gesammten bewohner Rostocks darzubringen. wir haben soeben fest- und freudentage hier verlebt; Se. majestät der kaiser hat Rostock mit seiner gegenwart beglückt, und er führte mit sich einen teil seines ruhm- und sieggekrönten heeres. welchen anteil die wissenschaft und die schule daran hat, dasz ein solches heer aufgestellt werden konnte, darüber herscht jetzt nur eine stimme. so ist es ein erfreuliches ereignis, dasz unmittelbar an diese kriegerischen fest- und freudentage sich die versammlung dieser hauptfactoren des deutschen heeres anschlieszt. der kaiser und das ganze armeecorps haben vielfach es ausgesprochen, dasz es ihnen hier wohl gefallen unter uns; daran knüpfe ich den wunsch, dasz auch Sie, meine herren, sich hier behaglich fühlen mögen und der stadt Rostock ein freundliches andenken bewahren. mit diesem aufrichtigen wunsche heisze ich Sie allerseits herzlich willkommen.'

Herr prof. von Zehender, magnificenz, begrüsste die versammlung mit folgenden worten:

'Meine hochgeehrte herren, philologen und schulmänner! ich will Ihre kostbare und kurz bemessene zeit nicht unangemessen lange in anspruch nehmen; versagen kann ich es mir aber nicht, Sie auch im namen der universität zu begrüszen. mit freuden werden Sie uns alle bereit finden, die zwecke Ihres hierseins nach kräften zu fördern; mit freuden haben wir Ihnen unsere universitätsgebäude, durch die munificenz unsers groszherzogs erst vor wenigen jahren mit neuem glanze erstanden, zu freiester disposition überlassen. so sehr wir uns auch Ihres dankes würdig zu machen bestrebt sein werden, hierfür bedarf es des dankes nicht; denn wie hätte wol der tempel unserer wissenschaft besser und würdiger verwendet werden können als dadurch, dasz er

Ihnen für Ihre zwecke zur disposition gestellt wurde. mögen diese verhandlungen einen ehrenvollen platz einnehmen in den annalen Ihrer zusammenkünfte, segensreich wirken für die erziehung der jugend, reiche früchte tragen auf dem gebiete der wissenschaft, und endlich möge die wahl des ortes Sie nicht gereuen, mögen Sie alle nur angenehme, freundliche und liebe erinnerungen aus Rostock in Ihre heimat mitnehmen!'

Der präsident Fritzsche dankt in einer kurzen erwiderung den letzten drei rednern und erklärt hierauf die 30e versammlung deutscher philologen und schulmänner feierlichst für eröffnet.

Es folgen jetzt mitteilungen des zweiten präsidenten, herrn dir. Krause. die von ihm zu secretairen vorgeschlagenen herren dr. Krüger und dr. Blaurock, beide aus Rostock, werden von der versammlung omnium consensu angenommen. sodann macht dir. Krause mitteilung über die erschienenen festschriften (siehe oben) und begründet hierauf die thatsache, dasz die von der universität zur verfügung gestellte aula nicht zum versammlungslocal gewählt sei, durch die angabe, dasz dieselbe in akustischer hinsicht schwierigkeiten biete. hierauf anzeige der verschiedenen locale für die einzelnen sectionssitzungen. über den jetzt von dir. Krause gemachten vorschlag einer statutenveränderung, nach welchem in rücksicht auf die grösze der insertionskosten der schluszsatz von § 3, c: 'welche einige monate vor der versammlung durch das erwählte präsidium derselben bekannt gemacht werden' gestrichen werden soll, erhebt sich eine kurze debatte, an der sich besonders prof. Eckstein aus Leipzig beteiligt. der vorschlag wird von dir. Krause selbst zurückgenommen, nachdem prof. Eckstein, der die Berliner und Würzburger statuten s. z. wesentlich redigierte, die erklärung abgegeben, dasz durch besagten schluszsatz dem präsidium keineswegs die freiheit genommen werden solle, je nach den umständen den termin der ersten ankündigung früher oder später zu bestimmen.

Hierauf erhält herr hofrath prof. dr. von Leutsch aus Göttingen das wort und richtet an die versammlung im interesse des von ihm redigierten anzeigers die bitte um mitteilung von notizen über im kriege 1870/71 gefallene deutsche philologen und schulmänner, verspricht zugleich ein regelmäszigeres erscheinen des anzeigers und macht schlieszlich auf eine in der waisenhausbuchhandlung zu Halle erschienene schrift des buchhändlers Bertram 'manuscript und correctur' aufmerksam.

Nach ihm richtet prof. Eckstein an den präsidenten Fritzsche nochmals die bitte, eine pflicht der pietät gegen Gottfried Hermann durch herausgabe des noch fehlenden (siebenten) bandes von Hermanns opuscula zu erfüllen. dir. Krause teilt in bezug hierauf mit, dasz der gymnasiallehrer Fritzsche in Güstrow bereits mit der herausgabe dieses bandes beschäftigt sei.

Nach einer jetzt gemachten längern pause folgt der vortrag des herrn prof. dr. Susemihl, magnificenz, in Greifswald: 'über die composition der politik des Aristoteles', von dem wir im folgenden einen extract geben.

Die eigentlich systematischen schriften des Aristoteles sind wenigstens ihrer groszen mehrzahl nach nicht von ihm selber herausgegeben. Hinsichtlich der poetik bezeugt er dies selbst (c. 15 z. e.). aber sie sind mit der absicht einer künftigen herausgabe, wenn auch vielleicht erst für die zeit nach seinem tode, von ihm verfaszt. sie sind im wesentlichen freie, erweiternde überarbeitungen seiner mündlichen vorträge von seiner eigenen hand. aber man hat zur ergänzung gleich bei der ersten herausgabe auch entwürfe von ihm für diese vorträge und nachgeschriebene collegienhefte seiner zuhörer mit benutzt, so dasz nicht selten doppelte, ja dreifache bearbeitungen derselben partieen entstanden sind. die auf uns gekommenen redactionen sodann, d. h. die

des Andronikos von Rhodos und seiner nachfolger, haben überdies schnitte, die erst von Peripatetikern herstammen, mit aufgenomm

Fremde bestandteile dieser art, doppelte recensionen, spring übergänge, ungleichmäszigkeiten der ausführung, lücken, versetzu finden sich reichlich auch in der politik, und das ganze derselbe nur ein torso, aber es weist deutlich den bis ins einzelste fei gliederten grundplan des Aristoteles auf.

Aus der einleitung (I 1. 2) über den wahren begriff von haus staat im unterschied von einander und im gegensatz zur platoni lehre über beide erwächst die haupteinteilung in ökonomik (I 3 und politik im engern sinne. letztere zerfällt wieder in verfass und gesetzgebungslehre. die gesetzgebungslehre fehlt ganz und nachweislich wider des Aristoteles absicht. die verfassungslehre VIII) liegt auch nur unvollständig vor. Aristoteles unterscheidet Platon eine beste verfassung von den übrigen, sich schrittweise i weiter von ihr entfernenden verfassungen. diese zweiteilung is grundlage seiner verfassungslehre, aber in kunstvoll complicierter er beginnt mit einer kritik der von anderen theoretikern aufgest musterverfassungen und derjenigen wirklich bestehenden verfassu die sich eines besonders guten rufes erfreuen (b. II). seine ei ansichten über die beste staatsform schimmern dabei schon vi durch. aber er läszt dieser kritik doch noch nicht unmittelbar a resultat die eigene aufstellung folgen. er legt vielmehr zuvörder positiven allgemeinen grundlagen für alle verfassungen (III 1—13 baut auf denselben dann in einem zweiten, speciellen teil (III VIII z. e.) die besonderen verfassungen nach einander auf, zuer idealkönigtum (III 14—17) und die eigentlich normale beste verfas die eigentliche aristokratie (III 18. VII. VIII), dann zweitens die ü staatsformen (IV. V. VI).

Jene allgemeinen bestimmungen zerlegen sich wieder in zwei pen, eine ganz allgemeine (III 1—5) und eine die besonderen v sungen und ihren werthunterschied herausarbeitende (III 6—13). wird gezeigt, 1) welches der wahre begriff des staatsbürgers ist (III 2) dasz jeder staat nur durch änderung seiner verfassung ein a wird (III 3), 3) dasz die bürgertugend je nach der verfassung eine schiedene, die beste verfassung aber diejenige ist, in welcher die mit der mannestugend möglichst zusammenfällt (III 4), dasz eben halb aber auch in dieser besten kein bürger gewerbliche thäti treiben darf (III 5). hier wird 1) der unterschied der richtigen (r verfassungen und der abarten (παρεκβάσεις) entwickelt (III 6) u drei formen der ersteren, königthum, aristokratie und politie, sow drei entsprechenden der letzteren, tyrannis, oligarchie und demok zunächst nach dem blosz numerischen maszstab des herschens von e mehreren oder vielen gewonnen (III 7). dann aber zeigt sich vörderst, a) dasz dieser maszstab doch bei der oligarchie und kratie nur eine accessorische bestimmung ergibt und das eigen wesen beider verfassungen vielmehr in der eigennützigen herschaf der reichen, hier der armen besteht (III 8), ferner, b) dasz α) dies demokratische, noch jenes oligarchische rechtsprincip das ist, sondern allein das aristokratische (III 9), dasz jedoch β) au letzterm selbst eine bedingte berechtigung des democratischen el im staatsleben folgt, indem bei einer wirklichen tüchtigen bürge diese selbst der souverän (κύριος) sein, dabei aber die besonderen geschäfte den von ihr zu beamten gewählten besonders tüchtigen nern überlassen musz (III 10. 11). schrittweise nähert sich al untersuchung der beantwortung der frage, welche von den richtige fassungen denn nun die richtigste oder beste ist, und wie die a zu ihr stehen. aber wirklich geleistet ist diese antwort doch noch im gegenteil, die frage selbst wird, wenn auch mit anderen worte

n folgenden γ) deutlich aufgeworfen. soviel wiederholungen aus dem ächstvoraufgehenden dieser folgende abschnitt (III 12. 13) daher auch nthält, er ist nicht mit Bernays als eine blosze andere bearbeitung nes ihm voranstehenden (III 10. 11) anzusehen, im gegenteil, Thurot at das richtige erkannt, indem er durch umstellung von 1283ᵇ 9—13 nmittelbar vor 1284ᵃ 3 (εἰ δέ τις usw.) sinn, verstand und zusammenng herstellte und zugleich eine grosze lücke unmittelbar vor der so ergestellten partie nach Conrings teilweisem vorgange nachwies. von n drei denkbaren fällen ist nur einer erhalten und zwar der gerade m schwersten denkbare, dasz die tüchtigkeit einzelner die aller andeen bürger zusammengenommen übertrifft, der ausnahmsfall der allerersten verfassung, des absoluten königtums solcher einzelner. es fehlt er fall des bestehens einer ganzen bürgerschaft aus lauter tüchtigen nnern ohne das dazwischwischentreten eines solchen umstandes, d. h. ie eigentliche aristokratie oder normale beste verfassung des Aristoles. es fehlt der fall, dasz die zahl der tüchtigen leute eine geringere nd die gesamttüchtigkeit der übrigen bürger doch immer noch gröszer st als die besondere tüchtigkeit dieser einzelnen, d. h. die bereits von er höhe herabsteigende gemischte aristokratie oder auch gar nur olitie.

Die nun folgende, groszenteils in übler ordnung überlieferte abandlung über das königtum (III 14—17) läszt als berechtigt im entickelten staate von allen königtümern allein jenes ideale bestehen. as schluszcapitel des 3n buches leitet unmittelbar über zu der ausgestaltung der eigentlichen besten verfassung, die im 7n und 8n buche angefangen, aber weitaus nicht vollendet wird. der gesamtorganismus es werkes zwingt nicht minder als alle speciellen beweise zu der annahme, dasz sonach diese beiden bücher vor das vierte zu stellen sind. ach der besprechung von zwei wichtigen vorfragen (VII 1 und VII 2. 3) eht sich der entwurf der besten verfassung nun zunächst über die äszeren, natürlichen (VII 4—7) und sodann über die inneren, socialen nd socialpolitischen bedingungen (VII 8—12) für das zustandekommen ser solchen, kommt dann aber im ausbau von ihr (VII 13 bis VIII z. e.) cht über die erziehung hinaus, ja bringt nicht einmal dies capitel zum chlusz. alle von Aristoteles selbst gemachten vorausankündigungen bezug auf andere puncte bleiben unerledigt.

Der anfang des vierten buches (IV 1. 2) stellt die dem staatskunen noch auszer der kenntnis der im absoluten sinne (ἁπλῶς) besten fassung, die ausdrücklich als im voraufgehenden abgethan bezeichwird, obliegenden zahlreichen aufgaben ausdrücklich auf, zeigt, wie wiefacher bedeutung noch von einer relativ besten verfassung die sein kann und auszerdem noch, wo beides nicht zutrifft, wenigstens der relativ besten ausgestaltung der jedesmal gegebenen verfassung, nn jetzt darauf hingewiesen wird, dasz es von oligarchie und demoie mehrere unterarten von sehr verschiedenem werthe gibt. wir ren erst jetzt bestimmt, dasz im allgemeinen die rangordnung der fassungen diese ist: königtum, eigentliche und dann uneigentliche tokratie, politie, demokratie, oligarchie, tyrannis. endlich wird ge die reihenfolge der noch zu besprechenden fünf puncte bezeichnet streng an diese reihenfolge bindet sich auch die sich demnächst schlieszende ausführung, wenn schon die abschnitte III 3 und 4 anf. iverlich von Aristoteles selbst herrühren, die in III 12 begonnene ersuchung unvollendet abbricht und die bemerkungen III 12 ende III 13 ende vielmehr mit III 9 hätten verbunden werden müssen. eines stört diese harmonie wesentlich. die fünf abschnitte sind lich III 3—10. III 11. III 12. III 14—16 nebst VI 1—7, endlich V. VI gehört also vor buch V und die citate des letztern buches im rn rühren teils überhaupt, teils in ihrer jetzigen gestalt erst von urheber der uns überlieferten redaction her. auch das 8e capitel

vom 6n buche gehört nemlich in der that zum thema von III 14—16 und VI 1—7, es ist der ansatz zu der in III 15 ausdrücklich vorbehaltenen ergänzung, aber es ist auch beim bloszen ansatze zu einer solchen geblieben. und nicht minder fehlt die in VI 1 anfang in aussicht gestellte besprechung der 'combinationen'. dasz aber in der rangordnung der verfassungen genauer auf die beste, politieartige demokratie zunächst erst die beste, politieartige oligarchie und dann erst die zweitbeste demokratie usw. folgt, liegt zwar nur einschliesslich, aber doch deutlich genug in den wirklich gegebenen ausführungen.

Schon im verzeichnis der schriften des Aristoteles bei Diogenes Laertios findet sich eine politik genau von 8 büchern; schon dies exemplar scheint also wenigstens nicht erheblich umfänglicher gewesen zu sein als unser jetziger besitz. jenes verzeichnis rührt aber nach den sorgfältigsten untersuchungen von dem Smyrnäer Hermippos, dem schüler des Kallimachos, als letzter quelle her. — —

Nach schlusz dieses vortrags begaben sich die mitglieder in die ihnen angewiesenen sectionslocale. es constituierten sich folgende sectionen: 1) die pädagogische, 2) die germanistisch-romanische, 3) die orientalische, 4) die mathematisch-naturwissenschaftliche.

Am nachmittage desselben tages fand wieder in der Tonhalle ein wol von allen mitgliedern besuchtes festessen statt. unter den klängen des festmarsches aus 'Tannhäuser' begann die tafel. der präsident, prof. Fritzsche, brachte den ersten toast auf Se. majestät den kaiser aus, gleich darauf der zweite präsident, dir. Krause, einen toast auf Se. königl. hoheit den groszherzog Friedrich Franz II. als dritter redner sprach herr dr. Krüger (Rostock); er begrüsste in längerer ansprache im namen der Rostocker collegen die anwesenden gäste. bald darauf sprach herr prof. Eckstein (Leipzig) folgendes: 'meine damen und herren! Sie haben toaste gehört auf kaiser und reich und groszherzog, Sie sind begrüszt von den Rostocker collegen, eins fehlt noch: dieser alten stadt zu gedenken, die in ihrer einrichtung bis auf den heutigen tag das mittelalter bewahrt hat, trotzdem dasz sie im gerade politischen liberalismus steht, dieser stadt, die ein bedeutender dichter mit dem alten Athen, ihren hafen Warnemünde mit dem Piräus verglichen hat. viel drastischer als dies wort Fritz Reuters ist ein anderes, das ein Römer von den nordischen barbaren aussagte: durus eorum stomachus! mag das gelten oder nicht, eines haben auch die alten philologen anerkannt: die gastlichkeit der nordischen barbaren. die alte hanse- und seestadt und die an alter nicht minder berühmte universität, die nur einmal ein Bützowsches interregnum gehabt hat, lebe hoch!' der toaste folgten noch viele, unter denen besonders eine launige dichterische improvisation des herrn dr. Latendorf aus Schwerin bemerkenswerth ist.

Gegen 8 uhr trennte sich die gesellschaft in der heitersten laune, um sich später noch einmal auf Steinbecks bierkeller zu vereinigen.

Von den beiden gesungenen tafelliedern teilen wir das eine, ein gaudeamus Rostochiense, mit:

1. Gaudeamus igitur
Rostochi dum sumus!
post peractos dies gratos
huc et illuc dissipatos
nos habebit domus.

2. Ubi sunt, qui ante nos
Rostochi fuere?
abeas Berolinum,
adi mare Balticum,
illos si vis videre.

3. Pugnae Salaminiae
vidimus exemplum.
Caesar ipse posterae
classicae victoriae
consecravit templum.

4 Cena nostra brevis est,
brevi finietur,
venit nox velociter,
Bacchi vis atrociter —
nemini parcetur.

5. Vivat Philologia
occid- orientis!
vivat Academia,
vivat res scholastica,
cos aeterna mentis.

6. Vivant omnes Lalagae,
Phyllides formosae,
vivant et Penelopae
nostrae et Lucretiae
bonae laboriosae.

7. Ter vivat Germania
et qui eam regit,
Caesarea maiestas,
magni Ducis caritas
quae nos hic protegit.

8. Pereat tristitia
omnis criticorum.
pereat diabolus
omnis academicus
atque irrisores.

Zweite allgemeine sitzung.

Mittwoch, den 29 september, 10¼ uhr.

Auf der tagesordnung steht zunächst der vortrag des herrn hofrath prof. dr. H. Fritzsche in Leipzig 'über den ἀνὴρ ἀγαθός bei Pindar'.

Im anschlusz an das Horazische Pindarum quisquis usw. zeigt redner, dasz die begeisterung schon des altertums für Pindar namentlich in der tiefe seiner gedanken seinen grund habe. Pindar nennt sich selbst σοφός, weiser und sänger zugleich. interessant ist, dasz schon der jüngere zeitgenosse Herodot sich auf Pindar beruft (νόμος βασιλεὺς πάντων); noch höher stellt ihn Plato insonderheit wegen der sittlichen ideen, wie sie bei Pindar ausgeprägt sind. sie bewirkten, dasz Pindars dichtungen sich vollständig erhielten, während von Simonides u. a. nur fragmente da sind. er schildert den sieg in Olympia usw., an dem nicht nur die verwandtschaft, sondern das ganze heimatland des preisgekrönten teilnahm. selbst in den Hades zu den entschlafenen dringt die kunde. der jubel ist wie der siegesjubel in unsern jüngsten kriegsjahren. vor allem wird den göttern gedankt und geopfert. groszer thaten betrachtung erweckt grosze gedanken. der dichter denkt an die macht der gottheit, an die ahnen des siegers usw.

Der sieger musz den sieg verdient haben; oder vielmehr der sieg ist ein gnadengeschenk der gottheit (Ζεῦ μεγάλαι ἀρεταὶ ἐκ σέθεν | θνατὸν πέλονται), aber nur dem guten schenkt die gottheit einen solchen sieg. Τίμα δ' ἀγαθοῖσι ἀντίκειται.

Wer ist dieser ἀνὴρ ἀγαθός? es ist der held und der gute mann zugleich; der held bei Homer ist ἀγαθός, und gott bei Plato (Timaeus) ist ἀγαθός. wie gott bei Plato eine urgestalt des schönen usw. vorschwebt, so wohnt bei Pindar die urgestalt des mannes, wie er sein soll. der religiöse zug bei Pindar erinnert an die psalmen wie an Klopstock. wir können auch hier sagen: intra! et heic deus est. die frömmigkeit charakterisiert Pindar insbesondere; so wird der erste hauptsatz: Τιμᾶν θεόν! der gute mann erkennt seine abhängigkeit von gott und dagegen seine eigene schwäche als sterblicher. er fühlt, dasz er durch die gottheit ihm kraft zu grossen thaten kommt. so lernt er masz zu halten in allen dingen; er will nicht selbst ein gott sein. erschreckend sind die bilder von Phaëthon und von Bellerophon.

Wie gegenüber der gottheit, so wahrt der gute mann die göttlichen satzungen auch gegenüber den bürgern; das vaterland ist selbst von der gottheit geschaffen und neben Zeus wohnt die Themis, weil σώφρα sospita. echt dorisch betrachtet Pindar den mann geschaffen als für sein vaterland. der gute wehrt den feind ab, fest gleich einem Ajax und ruft sterbend, was Horaz nachdichtet: dulce et decorum est usw. nichts geht dem wackern manne über die eintracht der bürger; nichts über die gerechtigkeit. denn übler ruf haftet an Phalaris. neben gerechtigkeit walten milde und gnade: quondam cithara tacentem usw. Hor. od. II 17. der reichtum musz in enger verbindung mit der tugend

stehen; der reichtum des guten mannes erhöht auch den glanz vaterlandes (μεγαλοπρέπεια) in aufwand, zucht der rosse für die s usw. ein fürst wie Thero ist ἀγαθός, gänzlich analog der gotthei Plato. überall hin sendet er segen [Olympic. II, extrem.].

Im kreise der seinigen erscheint der ἀνὴρ ἀγαθός zunächst e mit kindesliebe, gleich dem Antilochus, der für seinen vater Neste leben liesz (Pythic. 6). es klingt wie eine mahnung des Dekal wenn Chiron dem Achill zurief: ehre vater und mutter! und τί ϙ ρον κεδνῶν τοκέων ἀγαθοῖc? — Castor und Pollux sind dem di das ideal der bruderliebe.

Auch ein vaterherz hat der ἀνὴρ ἀγαθός. von gram gebeugt zehrt sich Hiero bei dem verluste seiner tochter; da tröstet ihn P (flebili sponsae iuvenemve raptum plorat usw.). da redet Pindar freunde als freund. der ἀνὴρ ἀγαθός kann nicht leben ohne treu nossen, μία ψυχή sind Achill und Patroklos. diese freundschaft be sich in treue, milde, heiterem zusammenleben: γλυκεῖα δὲ φρὴ cυμπόταιcι ὁμιλεῖν μελιccᾶν ἀμείβει τρητὸν πόνον. da erklingen und saitenspiele. gepflegt wird die musenkunst ἀγλαΐζεται δὲ καὶ cικᾶc ἐν ὡτῷ, und der lohn dieses musendienstes ist unsterblic seines namens, im anschlusz an Horaz: nigro invidet Orco!

An diesen vortrag reihte sich ein sehr anziehender vortrag des Bartsch aus Heidelberg: 'vom germanischen geiste in den romani sprachen'.

Der vortragende beabsichtigte die einwirkung zu zeigen, w das germanische element auf die romanischen sprachen ausgeübt das in dem wortbestande desselben längst und mit glänzendem er nachgewiesen ist, daher diese etymologische seite ganz überg wurde. dagegen wurde bezüglich der ableitung dasjenige hervorgeh was entweder in bestimmten ableitungsendungen germanischer her ist oder bei lateinischer endung germanischen einflusz verräth. i zusammensetzung zeigen sich deutsche einwirkungen teils in subs vischen compositis, wie in den mit ablaut gebildeten, teils, wa meisten, in den zusammensetzungen mit präpositionen. von des balen zusammensetzungen wurden die imperativisch geschrie hervorgehoben. ferner in den pronominalbildungen und in den a bien wurden zahlreiche analogien und gleichungen zwischen roma und germanisch bemerkt. endlich machte der vortragende auf reihe syntaktischer erscheinungen aufmerksam, in denen sich g nischer geist kund gibt. den letzten gegenstand des vortrags bi die bedeutungslehre, indem an einer aus groszer fülle ausgewä zahl von wörtern die nicht aus dem lateinischen, sondern aus dem manischen erklärbare romanische entwickelung der bedeutungen g wurde. auch wies der vortragende auf diejenigen fälle hin, in d durch anklang an deutsche stämme veranlaszt der romanische aus von dem im lateinischen üblichen für denselben begriff abweicht.

Dieser durch zahlreiche beispiele illustrierte vortrag des gele redners erfreute sich des ungeteilten beifalls aller zuhörer.

Nachdem jetzt gymnasialdirector Krause als zweiter prä einige geschäftliche mitteilungen gemacht und u. a. auf die jetz eingegangene festschrift des herrn dr. Latendorf: 'beitrag zu La bergs scherzgedichten' sowie auf den vortrag des prof. Merkel das encyklopädische wörterbuch von prof. Sachs' (s. o. erste sit hingewiesen hatte, erhielt prof. Eckstein das wort zur ordn mäszigen feststellung des nächstjährigen versammlungsortes. er aus, dasz locale schwierigkeiten die abhaltung der versammlung in der mitteldeutschen städte (Weimar, Eisenach) nicht rathsam ersch lieszen, dasz aber auch das zuerst vorgeschlagene süddeutsche S burg bis jetzt noch nicht zu einem versammlungsorte geeignet sei daher die wahl auf Tübingen gefallen sei. Tübingen, dessen u

stät an jahren der Rostocker nicht viel nachstehe, diese stadt, die zwar nicht durch ihren handel aber durch ihre reizende lage sich auszeichne, in einem lande gelegen, das gerade diesem vereine stets seine besondere teilnahme geschenkt habe, in einem lande, dessen schulen ihren alten ruhm bewahrten, müsse als besonders geeignet erscheinen für abhaltung einer versammlung deutscher philologen und schulmänner. auch sei von dort aus bereits eine freundliche aufnahme zugesichert. in bezug auf das präsidium für die dortige versammlung seien die herren prof. Teuffel und prof. Schwabe zu präsidenten vorgeschlagen.

Die versammlung billigte die wahl Tübingens und bestätigte die genannten herren als präsidenten.

Hierauf ergreift gymnasialdirector Krause das wort, nicht in seinem amt als zweiter präsident zu einer geschäftlichen mitteilung, sondern zu einer nachweisung über die vitae Catonis fragmenta Marburgensia. der archivar Könnecke habe diese fragmente einer angeblich lateinischen quelle des Plutarch für die vita Catonis min. in Fuldaischen archivalien gefunden und H. Nissen habe sie bekanntlich mit dem Marburger index lectionum für das wintersemester eben herausgegeben. die handschrift solle mit sicherheit dem beginn des 13n jahrhunderts angehören. handschriften könnten leicht täuschen und um so leichter, je grösser die freude sei, die das auffinden verlorener handschriften mache. Gustav Freytag habe den stoff zu einem schönen romane benutzt. ein nahe liegendes beispiel über täuschung in betreff des alters einer handschrift finde sich in des vortragenden kleiner festschrift, ein anderes biete der streit über die Rostocker Sallusthandschrift. — Hinsichtlich der Marburger fragmente habe schon A. v. Gutschmid in Zarnckes litterar. centralblatt vom 25n august d. j. s. 1162 erklärt, man habe es augenscheinlich nicht mit einem lateinischen original, sondern mit einer übersetzung aus dem griechischen zu thun. vom alterton könne keine rede sein. stamme das bruchstück wirklich aus dem anfang des 13n jahrhunderts, so sei es interessant wegen seiner verhältnismässig reinen latinität. man könne den übersetzer etwa mit Leonardus Aretinus vergleichen. aber ob zweifellos die handschrift saec. XIII ineuntis sei?[1]

'Meine herren', fährt der vortragende fort, 'ich kann Ihnen nun sagen, dasz die fragmente zweifellos übersetzung sind, ich kann Ihnen den übersetzer nennen: den Florentiner Lapus, und kann Ihnen den beweis hier gedruckt in die hand legen. der foliant, den Sie hier sehen, ein Venediger druck von 1496, enthält die übersetzung des Plutarch, darin den Cato und die fragmente. ich habe sie vollständig verglichen, auch die vergleichung liegt hier, in die Nissenschen fragmente eingetragen, vor. es stimmt alles genau; in den conjecturen für die unverlichen stellen hat Nissen oft das richtige getroffen, oft auch nicht. ich bedaure herzlich, dem gelehrten seine freude stören zu müssen.

Der incunabeldruck in meinem besitz, den ich auf einer auction über erwarb, und der aus den doubletten der herzoglichen bibliothek in Gotha stammt, hat zwei teile von 145 und 144 folioseiten. teil II hat

[1] dem referenten sind durch herrn dir. Krause nachträglich noch folgende notizen mitgeteilt: 'seitdem hat zunächst herr prof. Teuffel in St.-anz. für Württemberg seine überzeugung ausgesprochen, dasz die fragmente eine ungenaue übersetzung seien. s. das referat im deutschen reichsanzeiger 1875 nr. 235. ebenso erklärte sich Otto Seeck in Hermes X heft 2 mit v. Gutschmid völlig einverstanden, und H. Nissen selbst in der Jenaer litteraturzeitung 1875 nr. 41 macht bekannt, dasz die fragmente aus der übersetzung des Lapus von Florenz seien, von der J. Bernays ihm eine ältere ausgabe (1520 Ascensius) verschafft habe.'

hinter der übersetzung des Plutarch noch: 1) Ruffus de regia consulari imperialique dignitate ac de accessione Romani imperii. 2) Platonis viri illustris vita per Guarinum Veronensem edita. 3) Aristotilis viri illustris vita per Guarinum Veronensem edita. 4) Caroli magni viri illustris vita per Donatum Acciolum edita. auf fol. 144, vorderseite, schliesst der zweite, hier mit dem ersten zusammengebundene teil mit den worten: virorum illustrium vitae ex Plutarcho Graeco in latinum versae: solertique cura emendatae foeliciter expliciunt: | Venetiis impressae per Bartolomeum de Zanis de Portesio Anno nostri saluatoris 1496. die octo Mensis Iunius (!).

Teil II fol. 64, rückseite, beginnt: Catonis Iunioris[2] viri illustris vita ex Plutarcho Graeco in Latinum per Lapum Florentinum versa.

Das erste Nissensche fragment steht fol. 68 rückseite z. 7 bis 41, das zweite fol. 71 vorderseite z. 3 bis 34.

Der alte und der Nissensche druck mit der durchvergleichung sind hier den herren zur einsicht bereit.'

Hierauf erfolgte der schlusz der sitzung gegen 1 uhr. — —

Am abende dieses tages fand im stadttheater zu ehren der versammlung eine festvorstellung statt; es wurde Lessings 'Nathan der weise' gegeben; voraus gieng ein prolog von Hermann Ebert.

Nach dem theater begann um 9 uhr der festcommers in dem festlich geschmückten versammlungssaale. herr gymnasiallehrer Reuter (Rostock) führte das hauptpräsidium, unterstützt von mehreren vicepräsidenten. von ausgebrachten toasten erwähnen wir das hoch auf kaiser Wilhelm (herr Reuter), auf den groszherzog Friedrich Franz II (prof. Schirrmacher-Rostock), auf die philologenversammlung (prof. Philippi-Rostock). der raum dieser blätter gestattet uns nicht, auf die zahlreichen an diesem abend gehaltenen, zum teil sehr launigen reden einzugehen. auf vorschlag des hauptpräsidenten wurden an den kaiser, den groszherzog, den cultusminister dr. Falk und an den fürsten Bismarck depeschen abgesandt. spät noch blieben die teilnehmer in der heitersten stimmung beisammen.

Dritte allgemeine sitzung.

Donnerstag, den 30 september, 9¼ uhr.

Für diese sitzung waren zwei vorträge angekündigt von herrn prof. dr. Oppert vom collége de France aus Paris und von herrn prof. dr. Rohde aus Kiel.

Nach einigen geschäftlichen mitteilungen des zweiten präsidenten sprach zunächst herr prof. Oppert 'über den heutigen stand der keilschriftforschung und über die beziehung Assyriens zur biblischen geschichte und chronologie'.

Redner will aus dem groszen gebiete der keilschriftforschung nur zwei allgemein interessante punkte herausheben.

1) es gibt zwei arten von keilschrift; die eine, die ursprüngliche, aus hieroglyphen entstandene, idiographische und später syllabische schrift der Assyrer, Armenier, Meder, Susianer und Sumerier nennt man die anarische im gegensatz zu der später wahrscheinlich seit Cyrus aus der babylonischen schrift gebildeten altpersischen oder arischen keilschrift. es ist nun klar, dasz die anarische schrift, deren sich fünf völker bedienten, um fünf sprachen auszudrücken, nur von einem volke erfunden sein kann. wer ist dieses volk? diese frage soll den ersten punct dieses vortrags bilden. alles läszt auf einen nordischen oder wenigstens mehr nördlichen ausgangspunct dieses volkes schlieszen, dessen existenz redner schon im jahre 1854 erkannte.

[2] ebenso teil I fol. 91. M. Catonis senioris viri illustris vita ex Plutarcho Graeco per Franciscum Barbarum in Latinum versa.

Man hat nun dieses volk mit einem falschen namen akkadisch enannt. veranlaszt durch eine sonderbarkeit des um die keilschrift chverdienten Irländers Hinks. der wirkliche name dieses volkes ist er Sumer. Hinks, mit dem redner im jahre 1855 hierüber zu sprechen legenheit hatte, nannte diese sprache deshalb die akkadische, weil f allen hierhin gehörigen inschriften sowol ältester wie späterer zeit ie könige sich insgesamt als könige von Sumer und Akkad bezeichnen, on welchen beiden namen nun aber nur der name Akkad in der bibel rkomme (Genes. 10, 10). redner weist indes nach, dasz aus 4 directen ründen, die wir hier nicht ausführen können, die sprache nicht akkaisch, sondern sumerisch zu nennen sei, zu welchen directen beweisen r den ausdruck sumerisch noch besondere beweise gegen die bezeichng akkadisch kommen. man soll also den falschen, unwissenschaftchen namen aufgeben und den richtigen einführen. so gleichgültig an nd für sich der name ist, so hört er doch auf, es zu sein, wenn man us diesem falschen namen, wie es geschieht, die unzulässigkeit geisser traditionen, und namentlich der biblischen, herleiten will. auf as wesen dieser sumerischen sprache, die sich an das turanische idiom n vieler hinsicht anschlieszt, im speciellen eingehen, kann der redner diesem vortrage um so weniger, als noch manche puncte unbestimmt nd strittig sind.

2) der zweite punct, auf den redner aufmerksam macht, sind die eziehungen der spätern assyrischen geschichte zu den thatsachen der ibel. während im groszen und ganzen durch die auffindung der keilchriften die historische bedeutung der bücher der könige und der hroniken in beträchtlicher weise gewachsen ist (wie auch das ansehen es altehrwürdigen Herodot durch die entdeckung und erklärung der ltpersischen texte über allen zweifel gestellt ist), gibt es doch auch ncte, wo nach der meinung mancher gelehrten absolut keine übereinimmung hergestellt werden kann, und wo man nach diesen gelehrten en assyrischen monumenten recht geben soll und nicht der bibel. egen diese ansicht wendet sich der redner. nach der biblischen chroologie besteht zwischen dem tode Salomos und der wegführung der hn stämme eine zwischenzeit von 257 jahren; es ist bekannt, dasz le bücher der könige und die chroniken aus den reichsannalen schöpfen. ach den assyrischen eponymenlisten beschränkt sich aber diese zeit auf 0 jahre. diese eponymenlisten sind verzeichnisse (täfelchen) von namen, ach denen die Assyrer, wie die Athener nach ihren archonten, das jahr ezeichneten. jene gelehrten nun wollen dadurch übereinstimmung wischen beiden berichten schaffen, dasz sie nicht blosz 47 jahre aus er geschichte Judas und Israels herausnehmen, sondern auch einen önig als apokryph, als von der bibel erfunden, hinstellen, der an ei stellen der königsbücher und der chroniken als könig von Assyrien ddacht ist, nämlich den könig Phul. redner hingegen bringt die übereinstimmung dadurch zu wege, dasz er, ohne die biblische chronologie geringsten anzutasten, vielmehr in den assyrischen berichten lücken nimmt. solche lücken sind von vorn herein sehr denkbar. denn da r die Assyrer nach eponymen rechneten, während man in Babylon nd im südlichen Chaldäa die jahre nach den jahren der regierenden önige bestimmte, so fehlten natürlich, wenn ein babylonischer könig er Assyrien geherrscht hatte, die eponymen in den listen und sogar den für Ninive gemachten tafeln auch die königsnamen, da die berlieferung wuszte, dasz nach dem oder dem eponymus so und soviel hre ausgefallen seien. wenn demnach eine unterbrechung der epomenlisten von vorn herein als denkbar und erklärlich erscheint, weist nun redner im folgenden durch angestellte rechnung nach, dasz s auch wirklich stattgefunden haben musz. er gelangt zu esem resultat unter betonung der thatsache, dasz der name Phul irklich ein babylonischer sei, durch combination verschiedener facta

und besonders herbeiziehung der beiden feststehenden sonnenfinsternisse vom 15 juni 763 und vom 13 juni 809.[3] es ist also grundlos, die existenz des königs Phul zu bezweifeln. — Noch ein anderer scheinbarer widerspruch zwischen der bibel und den assyrischen keilschriften, der sich an den namen Asrija knüpft, wird vom vortragenden durch richtige erklärung der keilschriften gehoben. es ist zu bedauern, dass vortreffliche bücher, die bis jetzt den keilschriften gegenüber sich in einer respectvollen und keineswegs für die forscher allein schmeichelhaften reserve befunden haben, wie auch z. b. das ausgezeichnete werk von Max Duncker, dergleichen unreife ideen als historisch begründet annehmen und dadurch denselben einen nachdruck verschaffen, den sie thatsachen haben dürfen. redner schliesst mit einer kurzen allgemeinen betrachtung über die ausbreitung, welche die assyrischen studien in den letzten jahren auch in Deutschland gewonnen haben, wo dieselben lange zeit unter dem unglauben und der zweifelsucht zu leiden hatten.

Nach diesem mit grosser lebendigkeit gesprochenen und seitens der zuhörer mit vollstem interesse verfolgten vortrage sprach herr professor Rohde 'über griechische novellendichtung und ihren zusammenhang mit dem orient'. leider zwang die kürze der zeit den redner schneller zu sprechen, weshalb der vortrag vielleicht nicht allgemein zu der geltung gelangte, die er verdiente. redner wies darauf hin, dass eine grosse zahl kleinerer erzählungen in poesie und prosa gemeingut und eigentum nicht eines einzigen, sondern vieler völker seien, ohne dass man bestimmt nachweisen könnte, bei welchem volke sie zuerst entstanden. allein die thierfabel hat nachgewiesener massen Griechenland zur geburtsstätte. aber auch viele andere kleine erzählungen und märchen der Griechen, die man bisher nach dem oriente glaubte verweisen zu müssen, erscheinen dem vortragenden viel ursprünglicher in der griechischen fassung. er glaubt, dasz sie von Griechenland erst sind nach dem orient verbreitet haben. ihrem charakter nach zerfallen diese novellen in mehrere gruppen; einige sind erotischer natur (so in der sammlung des Aristides von Milet); andere behandeln ähnlich den indischen scherzgeschichten lächerliche stoffe (so besonders in Syntipas); noch andere sind pathetisch-tragischen inhalts oder fallen in die kategorie der rachenovellen. die sammlung des Aristides ist als eine ausnahme zu betrachten; sonst pflegten solche erzählungen wol nicht aufgezeichnet zu werden, sondern pflanzten sich von mund zu mund fort. Alexander der grosze soll der erste gewesen sein, der sich novellengeschichten erzählen liesz; durch ihn wurden sie nicht unwahrscheinlich in den orient eingeführt, wo sie später mit so grosser vorliebe gepflegt sind.

Auf die frage des präsidenten, ob jemand zu diesem vortrage etwas bemerken wolle, meldet sich hofrath Leutsch (Göttingen) zum wort, nachdem er einleitend die dem vortrage zu grunde liegenden sehr umfassenden, mühsamen studien anerkannt und alsdann die urkraft und genialität des altgriechischen geistes gepriesen, aus der es sich erkläre, dasz auch das scheinbar unbedeutendste, das nur so nebenher geschaffene für lange jahrhunderte und die verschiedensten völker ein mittel zur cultur ward, bemerkt er zur sache selbst folgendes. erstens erscheint ihm der name 'novelle' verfehlt deshalb, weil dadurch die sache in ein falsches licht gesetzt werde; denn der vorredner spreche von einer novellistischen richtung als etwas besonderem im griechischen, während doch jene erzählungen nur ein ausfluss der mythenerzeugung der Griechen überhaupt seien. zweitens habe der vortragende die schöne verbindung und gruppierung seines stoffes dadurch erreicht,

[3] man kann ja die ganze biblische zeitrechnung durch die sonnenfinsternis von 809 auf das genaueste feststellen.

dasz er parallelen gezogen habe aus der geschichte der novellistik neuerer zeit. dadurch sei aber manches zu sicher hingestellt; er hätte etwas mehr vorsicht gewünscht. drittens endlich habe er sich sehr gefreut, dasz der vorredner den Griechen die selbständige erfindung dieses litteraturzweiges gewahrt habe. redner stützt diese ansicht noch durch einige stellen aus Homers Ilias. somit zeige sich denn auch hier, dasz wir unser wissen nicht vom orient als dessen urquell abzuleiten haben, sondern dasz die orientalisten, wenn sie vorwärts wollten, von den classischen philologen recht tüchtig lernen müsten.

Nach diesem vortrage folgten programmgemäsz 'mitteilungen des präsidenten Fritzsche über eine bitte des bibliothekars prof. dr. Bindseil in Halle'. es betraf diese bitte die von prof. Bindseil herausgegebene concordanz zum Pindar, über welche die versammlung ein gutachten abgeben solle. wie aber schon die philologenversammlung in Halle sich gegen derartige concordanzen ausgesprochen, u. a. auch aus dem materiellen grunde, weil solche werke allzu umfangreich und theuer würden, so kann auch jetzt der präsident nichts zur empfehlung dieser arbeit sagen, so sehr er auch sonst die wissenschaftlichen gründe anerkennt, von denen sich der verfasser leiten liesz.

Hierauf erfolgte der schlusz der sitzung um 12 uhr. — —

Am nachmittag fand eine festfahrt nach Warnemünde statt, an welcher sich die mehrzahl der gäste beteiligte.

Das zu ehren der fremden veranstaltete raketenmanöver sowie einige andere mit den dortigen rettungsapparaten angestellten übungen boten für viele zuschauer einen neuen, groszartigen anblick dar. nach der ankunft in Rostock um 7 uhr bewegte sich der zug der zurückgekehrten vom strande nach dem markte, wo eine prachtvolle illumination des rathhauses die laute bewunderung aller hervorrief. um 9 uhr vereinigte man sich dann noch einmal in der Tonhalle, wo für unterhaltung durch concertmusik gesorgt war.

Vierte allgemeine sitzung.

Freitag, den 1 october, 10¼ uhr.

Bevor die beiden angekündigten vorträge des gymnasiallehrers dr. Heinr. Schmidt in Wismar und des oberlehrers dr. Pfitzner in Parchim gehalten werden, macht der erste präsident, prof. Fritzsche, mitteilung über zwei audienzen, die das präsidium bei dem groszherzoge gehabt, worauf der zweite präsident folgende eingegangenen depeschen verliest:

'Schwerin, den 30 septbr. — Prof. Fritzsche, Rostock. bin sehr dankbar für den mir übersendeten grusz. wünsche der versammlung fröhliches gedeihen. bedaure Ihren sitzungen nicht persönlich beiwohnen zu können. groszherzog.'

'Varzin, den 30 septbr. — An präsidium der versammlung deutscher schulmänner. Rostock. — Für Ihren freundlichen gruss herzlich dankend, vertraue ich auf ferner erfolgreiches wirken der deutschen schule und ihrer pflege deutscher gesinnung. v. Bismarck.'

Nachdem alsdann der zweite präsident noch auf folgendes werk, das angelegt ist: der gott zu Pytho, eine didaskalia, herausgeg. von Karl Walther. Leipzig, in comm. bei Friedr. Fleischer. 1871. aufmerksam gemacht, gelangt gymnasiallehrer dr. Schmidt zum wort. das thema seines fast eine stunde dauernden vortrags, über den wir im folgenden kurz referieren, lautete: 'über den bildlichen ausdruck der Griechen'.

Die philologische forschung der jetztzeit, erörtert einleitend der redner, ist zu ihren groszen resultaten hauptsächlich durch den rein sprachlichen maszstab gelangt, den sie an die sprachlichen erscheinungen legt, und auf diese weise hat sie unter anderm eine tiefere kenntnis

der flexionsformen, der formenwörter und der grammatik überhaupt erschlossen. doch musz das streben der wissenschaft auch darauf gerichtet sein, die mit unmittelbarer naturinnigkeit wirkenden seiten der antiken sprache zu erschlieszen und so dem antiken geiste in seinem inneren wesen näher zu treten. dahin gehört die kenntnis der altgriechischen modulation, die aus der wort- und satzstellung und vielen anderen mitteln erschlieszbar ist und uns das so wirkungsvolle pathos der griechischen rede lehrt; dahin gehört auch die kenntnis der plastischen bilder der alten sprachen, welche uns die malerische fähigkeit namentlich der dichter erkennen läszt und einen weiteren blick in die entwicklung der sprache eröffnet.

Die hierauf zielenden grundlegenden forschungen können am besten in der griechischen sprache gemacht werden, da diese eine rein nationale und daher vollkommen natürliche entwicklung zeigt, während die modernen sprachen durch die antiken zu sehr beeinfluszt sind und selbst die ältesten deutschen sprachdenkmäler, wie Ulfilas bibelübersetzung, die althochdeutschen glossare, Otfried usw. eine so starke einwirkung lateinischer und biblischer sprache und denkweise zeigen, dasz es schwer hält, ja unmöglich ist, die ursprünglich deutsche anschauung überall festzustellen. auszerdem erscheint die altgriechische sprache schon aus dem grunde als naturfrischer, weil das leben in freier natur eine frischere und bezeichnendere bildersprache erzeugt, als das in abgeschlossenen räumen bei streng geordneter beruflicher thätigkeit.

Man gehe von einem studium zunächst der Homerischen parabeln aus, denn diese zeigen in voller ausführung die plastische anschauung nicht eines einzelnen, wenn auch des grösten dichters, sondern die des ganzen volkes. die tropen (= metaphern), welche in den lexikalischen vorrath übergegangen sind, sind nichts als kurze skizzen, andeutungen und abbreviaturen dieser gleichnisse. es gilt dann, in diesen feinen, nach und nach verlöschenden zügen die ursprüngliche bildliche anschauung wieder zu erkennen, ein ähnliches studium, wie wenn der geologe aus abdrücken oder fragmenten von versteinerungen die ursprünglichen organismen wieder zu erkennen versucht. von zwei seiten aus sucht der naturforscher bis zu diesem ziele vorzudringen. er erforscht zuerst die jetzt lebenden organismen, denen die der urwelt analog gewesen sein müssen; sodann vergleicht er eine möglichst umfangreiche reihe antiker versteinerungen oder fragmente, damit das an einem stücke schwer oder gar nicht erkennbare an anderen funden sich erkennen lasse. so sollte auch der philologe zuerst wenigstens diese lebende sprache, am besten seine muttersprache, namentlich wie sie das von convenienzen so wenig beherschte volk gebraucht, lebendig zu durchdringen versuchen, dann eine sehr grosze fülle von daten aus der altgriechischen sprache sammeln und nun durch gegenseitige vergleichung anhaltspuncte für das verständnis gewinnen.

Durch einige beispiele wurde erläutert, dasz man erst durch jene erweiterten gesichtspuncte und durch eine einheitliche auffassung der einzelnen stellen gröszeres licht für die interpretation der alten schriftsteller, namentlich der dichter, gewinne. so habe man z. b. (vergl. das Passowsche wörterbuch) für das adjectiv αἰθων die allerverschiedensten bedeutungen aufgestellt; es solle 'glühend', 'schimmernd', 'braandrot', 'schwarzgebrannt' usw. bedeuten, auch von kesseln gesagt sein, weil 'feuer darunter angezündet sei'. und doch zeige schon eine stelle in ersten pythischen Epinikion Pindars, dasz bei dem worte an eine farbenerscheinung gar nicht zu denken sei; es werde ohne ausnahme nur von der gluthitze und übertragen von einem feurigen oder auch blutgierigen temperament und wesen gebraucht. man müsse aufhören, immer nur an das zu denken, was auf eine einzelne stelle passe und namentlich bedenken, dasz ein plastisch darstellender dichter ganz andere ziele als lediglich logische verdeutlichung erstrebe. bezug wurde hierbei

auch auf eine stelle bei Pindar, Ol. X, genommen, wo der αἴθων ἀλώπηξ, dessen 'angeborene gemütsart nicht zu ändern sei', unmöglich der 'braungelbe fuchs' sei: denn was habe die farbe mit der sinnesänderung zu thun? auszerdem zeige das verb αἴθειν, welches (im gegensatz zu φλέγεσθαι) die feuersglut ohne rücksicht auf die lichterscheinung bezeichne, die bei αἴθων zu grunde liegende vorstellung.

Ferner wurde hervorgehoben, dasz man, ehe man sich ganz heimisch im griechischen gemacht habe, die verwandten sprachen nicht allzu sehr zur interpretation herbeiziehen solle; das sei sache späterer zeit, in der die historische entwicklung des bildlichen ausdruckes noch weiter zu verfolgen sei.

Eine wissenschaft der 'tropologie' (in des redenden sinne) kann nur auf umfangreichen sammlungen von materialien auferbaut werden. man musz dabei zunächst von zwei ganz verschiedenen gesichtspuncten ausgehen. den einen hat Karl Hense in werthvollen abhandlungen über die personificationen im griechischen innegehalten. er geht von dem einzelnen tropos (metapher) aus und zeigt, wie weit sich ihr gebrauch erstrecke. man musz in dieser weise fortfahren und auszer der personification die bildliche anwendung der naturkräfte und naturobjecte überhaupt zeigen. der zweite weg besteht darin, dasz man zusammenstellt, welche bilder auf einzelne hervorragende gegenstände angewandt werden. als ein beispiel wurde Pindars reichtum an bildlicher bezeichnung des gesanges hervorgehoben. — Aus solchen sammlungen von materialien werden am besten positive forschungen sich begründen lassen und die gefahr vorgefaszter und deshalb irre leitender meinungen am leichtesten durch sie beseitigt werden.

Es folgte hierauf der vortrag des oberlehrers hrn. dr. Pfitzner in Parchim, in welchem derselbe, von der zeit gedrängt, nur eine kurze charakteristik der beiden Florentinischen handschriften des Tacitus gab. sie erfreute sich dieser vortrag schon nicht mehr eines groszen auditoriums wie die früheren, weil von den mitgliedern manche teils schon abgereist waren, teils sich zur abreise rüsteten.

Das ende der diesjährigen schönen philologenversammlung war nahe. es erübrigten denn nur noch die referate über die thätigkeit der verschiedenen sectionen. zuerst referierte der vorsitzende der pädagogischen section, herr gymnasialdirector Krause, sodann der vorsitzende der germanistisch-romanistischen section, herr prof. dr. Reinhold Bechstein aus Rostock. über diese beiden sectionen gedenken wir in einer fortsetzung noch ausführlicher zu berichten. der dritte referent war herr prof. dr. Philippi aus Rostock als vorsitzender der orientalischen section.

Die orientalische section hat 3 sitzungen gehalten. nachdem dieselbe in der ersten sitzung dienstag den 28 sept. sich constituiert hatte, bei welcher gelegenheit prof. Philippi zum präsidenten, prof. Redslob (Hamburg) zum vicepräsidenten, dr. Nottebohm (Berlin) und stud. phil. Holzner (Schwerin) zu schriftführern erwählt waren, füllten den grösten teil der zweiten sitzung am 29 sept. verhandlungen über die angelegenheiten der deutschen morgenländischen gesellschaft aus.

Daran knüpfte sich ein vortrag des hrn. prof. Oppert (Paris): 'über die sprache der alten Meder', sowie ferner bemerkungen des hrn. geh. hofrath Fleischer (Leipzig) 'über das verhältnis der darstellung ursprünglicher persischer wörter in semitischer schrift zu den ursprünglichen persischen wörtern selbst'. die dritte sitzung am 30 sept. wurde auf wunsch und unter zahlreichem hospitium der pädagogischen section in dem sectionslocal der letzteren abgehalten. herr professor Schlottmann (Halle) hielt einen vortrag 'über die neu entzifferten griechischen inschriften in sogenannter cypriotischer schrift, insbesondere die tafeln von Idalion'.

Sodann gab herr prof. Schlottmann noch einige notizen 1) über die unweit des Onondazaflusses (im staate Neuyork) ausgegrabene statue mit phönicischer inschrift im anschlusz an seinen über diesen gegenstand auf der vorjährigen generalversammlung in Innsbruck gehaltenen vortrag, sowie 2) über die momente, welche in letzter zeit für die echtheit der moabitischen altertümer hervorgetreten sind. am schlusse der sitzung wurde herr prof. Roth (Tübingen) zum präses der orientalischen section für die 31e versammlung deutscher philologen und schulmänner einstimmig gewählt.

Was endlich die mathematisch-naturwissenschaftliche section anlangt, so fiel das referat über deren thätigkeit während dieser versammlung aus, weil der vorsitzende derselben, herr dr. Adam aus Schwerin, nicht mehr anwesend war.

Dem herkommen gemäsz ward hierauf von dem ersten präsidenten diese letzte sitzung und damit die diesjährige versammlung überhaupt durch eine schluszrede beschlossen. wie anderswo so waren es auch hier worte des dankes, die der würdige präsident an die versammlung richtete, worte des dankes an die mitglieder, die bis ans ende ausgehalten und noch jetzt am vierten tage erschienen waren; dank aber auch der corona der früheren tage, dank besonders den männern, die teils in den allgemeinen sitzungen, teils in den sectionen freiwillig oder auf wunsch vorträge gehalten. an diese danksagung knüpfte sich die bitte um entschuldigung für das präsidium, wenn es seinen obliegenheiten nicht ganz so nachgekommen sei, wie es selbst wol gewünscht hätte. 'und nun noch die abschiedsworte!' schlieszt der redner. 'der schluss unserer arbeit allhier ist für Sie alle der anfang zu neuen arbeiten; denn die akademischen ferien und die schulferien eilen zu ende. aber diejenigen herren, welche zum teil aus weiter ferne zu uns gekommen sind, sie bitten wir beim abschiede recht herzlich, dasz sie unserer lieben stadt Rostock, unserer ehrwürdigen universität und den freunden, die sie hier gefunden haben, auch noch in der ferne ein freundliches andenken schenken mögen!'

Der letzte, dessen stimme in dieser sitzung in dem saale erklang, der diese tage hindurch eine so besuchte pflegestätte des λόγος gewesen war, war hofrath prof. Leutsch. er sprach folgendes:

'Es ist mir der ehrenvolle auftrag geworden, den dank, den wir in so reichem masze schuldig sind, hier auszusprechen. da habe ich denn nun vor allem zuerst dem präsidium zu danken. es ist das ein dank, der schon sehr häufig ausgesprochen worden; soll er nicht stereotyp sein, so musz er etwas persönliches haben. dasz ich nun da meinem innern drange folge, das thue ich um so lieber, weil ich weisz, dasz ich mich mit allen anwesenden in übereinstimmung befinde. es ist mir nicht blosz rührend, es ist mir erhebend gewesen, hier in Rostock philologie zu treiben unter der leitung eines mannes, der nicht bloss der liebling, sondern auch einer der nächsten verwandten Gottfried Hermanns, dieses praeceptor Germaniae, gewesen ist. er hat uns hier so liebenswürdig geleitet: wie sollen wir ihm anders danken, als dadurch, dasz wir ihm sagen, dasz wir ihn auch in diesen tagen als den würdigen sohn Gottfried Hermanns erkannt haben? ich glaube, dasz darin auch unser zweiter präsident, herr dir. Krause, seinen dank gefunden hat: er wird seinen lohn darin finden, einem solchen vertreter der philologie zur seite gestanden zu haben; ebenso auch die herren secretäre.' redner dankt dann im folgenden den verschiedenen ausschüssen, besonders dem wohnungsausschusz, weiter der universität und der stadt Rostock. 'Rostock wird ja immer gepriesen', fährt er fort, 'als alte hansestadt; ich bin weit entfernt davon, ihr diesen ruhm zu schmälern. Rostock ist aber auch eine wahrhaft classische stadt. denn am siebenten tage wurde Apollo geboren, und diese zahl 7 ist seitdem heilig gewesen in Griechenland. nun finden wir aber hier 7 straszen, die ins land

ühren, 7 strandthore, 7 kirchen usw. wir finden aber auch 7 rosen auf em Lindenberge (?), und was ist die rose? die blume des Dionysos! o walten hier in verbindung Apollo und Dionysos. meine herren, dieser tadt sagen wir jetzt lebewohl, zugleich damit lassen Sie uns rufen ebehoch!

(fortsetzung folgt.)

FRAUENMARK. ADOLF BRANDT.

42.

VERSAMMLUNG VON SCHULMÄNNERN HÖHERER LEHRANSTALTEN, GEHALTEN ZU HALBERSTADT.

Im verwichenen jahre traten nach einiger unterbrechung die bekannten Oschersleber schulmännerversammlungen wieder ins leben. um ort der diesjährigen zusammenkunft war Halberstadt bestimmt und r. Gustav Schmidt, director des domgymnasiums zu Halberstadt, zum rsitzenden gewählt worden. auf seine einladung hatte sich am sonnag vor pfingsten c. eine recht zahlreiche versammlung im locale der iesigen loge eingefunden. herr provinzialschulrath Todt (Magdeburg) nd einige ehrengäste waren erschienen; auszerdem waren die beiden ymnasien und die beiden realschulen zu Magdeburg, gymnasium und ealschule zu Halberstadt, die gymnasien zu Quedlinburg, Wernigerode, olfenbüttel, Blankenburg und Braunschweig durch ihre directoren und hrer vertreten. director dr. Schmidt (Halberstadt) eröffnete die versammlung um 11¼ uhr durch eine begrüszung der auswärtigen gäste. wei gegenstände waren zur verhandlung vorgeschlagen worden. director v. Heinemann (Wolfenbüttel) schlug vor, über den wegfall des nachittagsunterrichts in debatte zu treten, oberlehrer dr. A. Richter (Halberstadt, domgymnasium) beantragte über die frage zu verhandeln: 'wie ist die jugend in den oberen classen zur lectüre der deutschen lassiker anzuleiten?' die versammlung beschlosz, dasz zunächst der letztere gegenstand zur berathung kommen sollte. der antrag von r. Richter, ein referat über die verhandlungen der versammlung nach altem herkommen in einer zeitschrift erscheinen zu lassen, fand die befürwortung von schulrath Todt und die billigung der versammlung; der unterzeichnete wurde auf vorschlag des vorsitzenden zum referenten ewählt.

Dr. Richter (Halberstadt) berichtete zunächst einleitend, dasz das estellte thema der reihe der fragen entnommen sei, welche die berathungsgegenstände der ersten conferenz der directoren in der provinz achsen bildeten. die frage sei zwar in folge dessen vielfach durchearbeitet worden, bei der gedachten conferenz sei es jedoch aus mangel n zeit nicht zur mündlichen erörterung und debatte darüber gekommen. ei der bedeutung der sache und der mannigfaltigkeit der ansichten, die ich in bezug auf diesen punct geltend machen können, glaubt referent ie dieser versammlung zur eingehenden besprechung vorlegen zu dürfen. eine absicht gienge nicht darauf hin, die für die debatte bestimmte eit durch einen langen vortrag über die frage erheblich zu kürzen, umal sie neuerdings in mehreren allseitig bekannten druckschriften on den verschiedensten seiten aus eingehend erörtert sei. er beabichtige vielmehr zum zweck mündlicher berathung das gestellte thema in die teile, die es darbietet, zu zerlegen und die in den unterabteilungen liegenden fragen durch thesen zu beantworten.

Seine erste these, welche zunächst feststellen sollte, dasz die eutschen classiker auf allen classen höherer schulen gelesen werden ollen, lautete:

1) die beschäftigung mit den deutschen classikern, besonders m der neuhochdeutschen litteratur, bildet einen wesentlichen b standteil auf allen classen höherer lehranstalten.

Referent bemerkt dazu, dasz die these nicht nur gegen einseiti humanistische oder dogmatische ansichten, welche den werth und d bedeutung unserer classischen nationalen litteratur verkennen, sonde auch gegen jene kenner unserer sprache und litteratur gerichtet s welche die lehrstunden am gymnasium und an der realschule mit ein mittelhochdeutschen oder gar althochdeutschen und gothischen cur ausfüllen und die beschäftigung mit der neuhochdeutschen litteratur privatbeschäftigung der schüler überlassen möchten. ihre begründu beruhe darauf, dasz die kenntnis unserer litteratur ein unersetzba bestandteil unserer allgemeinen bildung sei, der in gleicher weise entwicklung unserer phantasie und unseres geschmackes, unseres kenntnisvermögens, wie unseres charakters fördert und unsere gesa persönlichkeit veredelt. unsere höheren lehranstalten hätten aber d ses wesentliche stück der bildung unserer jugend zu vermitteln. folge dies aus ihrem charakter als deutsche schulen, welche nationale gut unserer sprache und litteratur zu wahren und zu meh berufen sind; es folge dies aus ihrem wesen als lehranstalten. ein seits bedürften die werke unserer classiker einer erklärung, wenn dem verständnis der jugend nahegerückt werden sollen, und anderers erwerbe erfahrungsmäszig unsere jugend die kenntnis unserer litterat schätze nicht von selbst, etwa nur durch vermittelung des hauses. d endlich die neuhochdeutsche litteratur auf allen classen unserer hö ren schulen zu treiben sei, gehe daraus hervor, dasz der gehalt meisterwerke unserer litteratur allen stufen der jugendlichen entwi lung des geistes nicht nur entspricht, sondern dieselben überragt.

Da keiner der anwesenden Germanisten den altdeutschen un richt auf kosten der beschäftigung mit der neuhochdeutschen litter treiben wollte, so wurde die these einstimmig von der versamml angenommen.

Die zweite, vom referenten absichtlich weitgefasste, these gab einer sehr lebhaften debatte veranlassung und gieng aus derselben m einem amendement von director dr. Holzapfel (Magdeburg, realschul in folgender fassung hervor:

2) der unterricht in der deutschen litteratur erfordert auch auf obern stufe erläuternde classenlectüre von meisterwerken d selben.

Die absicht des referenten gieng dahin, die art und weise beschäftigung mit der deutschen litteratur zunächst im allgemein zu bestimmen, indem er den von Hiecke aufgestellten grundsatz, d jeder deutsche unterricht auf lectüre beruhen müsse, auf den litterar unterricht in den oberen classen höherer schulen zur anwendung brac er wies darauf hin, wie sich im lateinischen und griechischen du langjährige bewährte praxis ein canon von schriftstellern und wer herausgestellt habe, die als muster und repräsentanten ihrer gatt gelten und an denen der gang der litteratur gezeigt werden kö diese verteilen wir auf die einzelnen classen und führen die sch unmittelbar zur frischen quelle der litteraturkenntnis, indem wir ih die werke selbst in die hand geben. in ähnlicher weise sei im d schen zu verfahren. er fordert erklärung der litteraturwerke, sich dieselben von selbst nicht vollständig dem verständnis der sch erschlieszen, freilich habe diese interpretation ein anderes mass, die erklärung eines antiken schriftstellers. er empfiehlt einen mit weg zwischen den überspannten anforderungen von Hiecke und den schlägen von P. Wackernagel und R. v. Raumer, deren ansichten bezug auf lyrische gedichte berechtigung haben. er hält alles wünschenswerth, was Hiecke für das erste und zweite stadium der

klärung fordert, während alles, was er sonst verlange, über das ziel hinausgehe. zum erstern gehöre: sinngemäszes vorlesen des ganzen oder eines gröszern abschnittes, wegräumung der schwierigkeit im einzelnen durch historische und sprachliche erläuterungen, auffassung des plans, dem der schriftsteller gefolgt ist. daran schlieszen sich belehrende mitteilungen aus der litteraturgeschichte, poetik, metrik und rhetorik.

Schulrath Todt (Magdeburg) regte die weitere debatte an, indem er die fragen aufwarf: 'welche meisterwerke bedürfen der erklärung und in welcher weise soll erklärt werden?' er wies darauf hin, dasz werke wie Lessings Laokoon wohl der erklärung bedürften, während andere, namentlich poetische werke, nur dem ästhetischen genusz dargeboten zu werden brauchten.

Dr. Richter fordert erklärung von prosawerken, von schwierigen epischen gedichten und von dramen; nur bei einzelnen lyrischen und leichteren epischen gedichten genüge sinngemäszes vorlesen.

Director v. Heinemann legt gewicht auf ästhetische erläuterung der kunstform.

Prof. Voigt (Halberstadt, domgymnasium) weist darauf hin, dasz Klopstocks oden nur mit erklärung gelesen werden können.

Director dr. G. Schmidt: ehe die schüler zur lectüre der antiken tragödie kommen, soll am deutschen drama, z. b. an Schillers Tell, die kunstform des dramas ihnen zum bewustsein gebracht werden; auch erfordere die sprachliche form erklärungen.

Probst und director Bormann (Magdeburg, pädagogium u. kl. u. l. fr.): die notwendigkeit einer erklärung gebe eine richtschnur zur auswahl der werke, die in der classe gelesen werden sollen, während andere der häuslichen lectüre zu überlassen seien. er warnt davor, durch die erklärung das kunstwerk zu zerpflücken und empfiehlt, wo es angänglich ist, die erklärung in form der einleitung der lectüre vorauszuschicken.

Director Paulsieck (Magdeburg, realschule II) unterscheidet zwischen erklärung des textes und ästhetischer erklärung des kunstwerkes nach inhalt und form; nur die letztere will er gelten lassen, die eigentliche lection der privatbeschäftigung anheimgeben. lyrische gedichte, in denen die reflexion vorwalte, bedürften der erklärung.

Director Holzapfel legt gewicht auf gutes vorlesen und verlangt namentlich classenlectüre.

Dr. Richter betont, dasz dem standpuncte unserer classen gemäsz die erklärung sich nicht nur auf eine ästhetische beschränken könne, sondern manche historische und sprachliche erläuterungen mit aufnehmen müsse. ferner hebt er hervor, dasz es bei erklärung von kunstwerken auf den totaleindruck ankomme, das verständnis mancher einzelheiten könne und werde erst dem schüler später aufgehen.

Schulrath Todt faszt die gewonnenen ergebnisse der debatte zusammen und will die erklärende classenlectüre so eingerichtet wissen, dasz sie anleitung und anregung zur selbständigen beschäftigung mit den deutschen classikern gebe.

Director Dihle (Quedlinburg) verständigt sich mit Richter über den sinn der zweiten these, entwickelt verwandte ansichten wie die von Bormann und Richter und zieht in betreff der lyrik die analogie des kirchenliedes herbei. man könne auch ohne weitere erklärung manches lernen lassen, wozu das leben erst das rechte verständnis gebe.

Nachdem oberlehrer Hynitzsch (Quedlinburg) genusz und verständnis des kunstwerkes als gegensatz behandelt, worauf von anderer seite (schulrath Todt, dr. Richter) entgegnet wird, dasz sich beides gegenseitig nicht ausschliesze, und dr. Nehring (Wolfenbüttel) viel lectüre, aber wenig erklärung empfiehlt, kommt die debatte zum abschlusz.

Die dritte bis fünfte these Richters bestimmten den umfang der lectüre; sie wurden in folgender fassung angenommen:

3) aus dem mittelalter sind abschnitte des Nibelungenliedes und eine auswahl der lieder Walthers von der Vogelweide im original zu lesen. im übrigen ist die kenntnis der mittelalterlichen litteratur durch übersetzungen und inhaltsangaben zu vermitteln.

4) für die beschäftigung mit der neuern litteratur ist durch den von director Dietrich (Erfurt) aufgestellten lehrplan mit einigen, nicht unerheblichen modificationen ein ausgangspunct zur verständigung gegeben.

5) die beschäftigung mit der deutschen litteratur auf der schule schliesst in gewisser weise mit der zeit der freiheitskriege ab. doch kann auch die neuere und neueste literatur zur kenntnis der schüler gebracht werden, soweit sie den bildungszwecken der schule dienstbar ist.

Zur dritten these bemerkte referent, dasz er die frage, wie weit das mittelhochdeutsche auf den höheren schulen getrieben werden soll, nicht ihrem ganzen umfange nach in die debatte ziehen wolle. er halte dieselbe durch die entscheidung für erledigt, dasz die beschäftigung mit dem mittelhochdeutschen bei dem vorhandensein der zeit und der nöthigen lehrkräfte wol als wünschenswerth zu betrachten, jedenfalls aber auf das bezeichnete masz zu beschränken sei. zu den litteraturwerken, deren kenntnis durch inhaltsangaben und übersetzungen zu vermitteln sei, rechne er: Hildebrandslied, Waltharini, Heliand, Gudrun, rosengarten, thierepos, abschnitte aus Hartmann von der Aue, Parcival, Vriedancks bescheidenheit. die Osterwaldschen erzählungen aus der alten deutschen welt empfiehlt er zur privatlectüre.

Auf den zweifel von Holzapfel, ob die forderungen dieser these auf realschulen gegenwärtig schon ausführbar seien, bemerkt schulrath Todt, dasz nach seinen erfahrungen die möglichkeit Walther von der Vogelweide auch auf realschulen mittelhochdeutsch zu lesen, vorliege, zumal an lehrkräften gar kein mangel mehr sei.

Zur vierten these setzt referent zunächst den lehrplan von Dietrich auseinander. er ist folgender:

tertia *b*: Uhland (erzählende gedichte), Schwab, Justinus Kerner, Chamisso.

tertia *a*: Körner, Arndt, Schenkendorf, Rückert.

secunda *b*: Nibelungenlied, Walther von der Vogelweide, Klopstock.

secunda *a*: Schiller (balladen, culturhistorische gedichte, leichtere ideendichtungen, historische schriften, dramen).

prima: Lessing, Herder, Goethe, Schiller, je ein semester.

Auszer den modificationen dieses lehrplans, die aus der rücksicht auf die individualität der lehrer und die zusammensetzung der classen nötig wären, macht Richter zur kritik desselben folgendes geltend:

1) sind erweiterungen nöthig; es fehlt z. b. Luther, Hans Sachs, es fehlt von III*b* bis II*b* an prosalectüre, in II*a* und I muss einzelnes von Shakespeare herangezogen werden;

2) andererseits scheint ihm Herder nur in beschränkter weise auf die schule zu gehören, jedenfalls sei er nicht ein halbes jahr lang zu treiben;

3) die verteilung wird eine wesentlich andere sein können, z. b. sei Klopstock von II*b* nach I, Walther von der Vogelweide jedenfalls nach II*a* zu legen.

Diese kritik findet allgemeine zustimmung. auf den zweifel von schulrath Todt, ob sie nicht die ganze Dietrichsche vorlage umstosse, erwidert Richter, dasz mit ausnahme der gewünschten beschränkung die lectüre Herders alles, was Dietrich verlangt, jedenfalls mit zum umfange der schullectüre gehöre; auch könne Dietrichs plan litterarisch

vor anderen plänen die priorität für sich in anspruch nehmen. ebenso wünscht probst Bormann, dasz wenigstens unter den höheren schulen einer provinz eine verständigung über den lehrplan im deutschen erzielt werde, und befürwortet den Dietrichschen plan als ausgangspunct einer solchen hinsichtlich des umfanges, nicht der anordnung. was letztere betrifft, so warnt er vor dem vorschlage (Schraders), Walther von der Vogelweide nach I zu legen; es sei das zu verführerisch. in rücksicht auf die abgehenden wünsche er in IIb einen cursus Schillerscher lectüre, unbeschadet, dasz derselbe in erweiterter gestalt und höherer weise in I wiederkehren könne. gegen oberlehrer dr. Holstein (Magdeburg, domgymnasium), der über das lehrbuch von Paulsieck verhandelt haben will, bemerkt Richter, dasz damit die debatte auf ein fremdes gebiet geleitet würde, die frage nemlich, ob auch in den oberen classen noch deutsche lesebücher geführt werden sollen.

Bei erklärung der fünften these bringt referent zunächst den grundsatz in anwendung, dasz das beste für die jugend nur eben gut genug sei. im ganzen lasse sich daher sagen, dasz wir unsere belehrungen über deutsche litteratur auch mit ablauf der zweiten classischen periode schlieszen werden. was die neuere und neueste litteratur betrifft, so können wir hier leicht ein zu viel und zu wenig thun. ein zuviel scheint es zu sein, mit Osterwald bei gelegenheit einer frage über Heine in I einen kleinen essay über den weltschmerz zu extemporieren, in dem lord Byron und Lenau nicht fehlen dürfen, und ebenso würden wir anstand nehmen, Hamann, Jean Paul, Zacharias Werner, Berthold Auerbach in die zahl der schriftsteller aufzunehmen, die in der schule besprochen werden müssen. denn die aufgabe der schule kann es nicht sein, über jede litterarische erscheinung zu orientieren. anderseits sei aber gar nicht abzusehen, warum die schule sich auch gegen die erscheinungen der neuesten litteratur verschlieszen solle, die den bildungszwecken derselben dienstbar sind. als beispiele werden Platen, Geibel, Gustav Freytag angeführt. die schule solle in lebendiger wechselwirkung mit dem geistigen leben der nation gebend und empfangend sich jede herrliche geistesblüte zu eigen machen, welche unserer jugend gehört.

Diese ausführung fand allgemeine zustimmung.

Hieran schlossen sich noch folgende vier thesen als folgerungen:

6) ein vollständiger vortrag der litteraturgeschichte als selbständiger wissenschaft findet keine stelle im lehrplan höherer lehranstalten, vielmehr ist der unterricht in der litteraturgeschichte mit der lectüre zu verbinden.

7) ein abstracter und systematischer unterricht in der poetik findet nicht statt, doch sind die schüler bei der lectüre der deutschen und griechischen dichtungen planmäszig mit dem wesen der dichtgattungen bekannt zu machen.

8) auch in der rhetorik findet kein abstracter und systematischer unterricht statt, doch wird der inhalt der rhetorik bei lectüre der alten redner, namentlich des Cicero, und bei durchnahme der aufsätze den schülern zum bewustsein gebracht.

9) es ist die nötige zeit auszuwerfen, um den schülern ein litterarisches kunstwerk als ganzes zur anschauung zu bringen.

Zur sechsten these bemerkte referent, dasz in einer zeit, in welcher die deutsche litteraturgeschichte sich als selbständige wissenschaft von der deutschen geschichte abzweigte, es nahe lag, diese neue disciplin auch in den lehrplan der höheren schulen einzuführen. die fortgeschrittene didaktik habe aber den vortrag einer vollständigen litteraturgeschichte auf diesen schulen beseitigt, denn sie habe die gymnasien zu ihrer bestimmung zurückgerufen, durch beschäftigung mit den elementen jeder wissenschaft zu selbständigen wissenschaftlichen studien heranzubilden. was auf höheren schulen als litteraturgeschichte gelehrt

worden sei, sei meistens nur ein unselbständiger abhub aus gröszeren werken gewesen, man hätte die schüler auch über perioden hingeführt, in welchen wenig bildende elemente für die jugend enthalten seien, und hätte über eine masse von namen, notizen und urteilen über die schriftsteller und ihre werke es nicht zur bildenden kenntnis und zum genusz dieser werke selbst kommen lassen. an stelle des bloszen vortrags sei auch hier ein ordentlicher unterricht zu setzen. er soll im auge behalten, dasz die kenntnis der beiden classischen perioden unserer litteratur als ein notwendiges erfordernis unserer bildung anzusehen ist. den hauptbestandteil dieses unterrichts bilde die durchnahme der meisterwerke selbst, damit verknüpfe sich naturgemäsz die biographie des dichters, dessen innere entwicklung sich eben in seinen werken darlegt. ebenso seien die verwandten persönlichkeiten, die sich an die haupterscheinung einer periode anschliessen, zur vergleichenden betrachtungsweise heranzuziehen, endlich können übersichten über ganze entwicklungsreihen als anregung zu weiteren studien dienen.

In übereinstimmung damit sprach auch schulrath Todt gegen den vortrag der litteraturgeschichte, wie er noch auf töchterschulen üblich sei; v. Heinemann empfiehlt zur überleitung von der ersten zur zweiten classischen periode eine übersicht in 4—6 stunden zu geben.

Referent sprach noch über den von einigen seiten laut gewordenen wunsch, in prima eine zusammenfassende übersicht über den gesamten gang der deutschen litteratur zu geben und machte verschiedene gründe dagegen geltend. dem stimmten auch Bormann und Dihle bei und erklärten es auch für unausführbar, diese übersicht mit dem vortrag der deutschen geschichte in prima zu verbinden.

Zur ausführung und debatte über these 7—9 fehlte es an zeit, namentlich zu einer verständigung über den unterschied des gelegentlichen, aber planmäszigen, und des systematischen unterrichts. ebenso konnten die ansichten und forderungen, wie sie Laas aufgestellt hat, nicht mehr besprochen werden. doch würde wol von keiner seite befürwortet sein, den unterricht im deutschen in dem masse zu einem rhetorischen zu machen, wie Laas das will.

Sämtliche thesen werden angenommen.

An diese verhandlungen schlosz sich ein fröhliches, von ernsten und heiteren trinksprüchen belebtes festmahl. zum ort der nächsten zusammenkunft wurde wieder Halberstadt bestimmt und director Spilleke (Halberstadt, realschule) zum vorsitzenden gewählt.

Halberstadt. Dr. Arthur Richter.

43.

NEKROLOG.

Dignum laude musa vetat mori.
Horatius.

Dr. Jacob A. Becker, seit 1843 lehrer am gymnasium zu Mainz, starb plötzlich am 25 februar d. j. zu Wiesbaden, wohin er sich nach seiner 1873 erfolgten pensionierung zurückgezogen hatte, tief betrauert von seiner familie wie von seinen zahlreichen freunden. er war ein mann von seltener philologischer wissenschaft und von ebenso biederem wie heiterem charakter. zu Heidesheim bei Mainz am 14 september 1810 geboren, besuchte er das bischöfliche gymnasium (seminarium) dieser stadt von 1819—1825, in welchem er in jeder classe die ersten preise erhielt, studierte dann zu Gieszen philologie, wo er in dem von Fr Osann reorganisierten philologischen seminar mit der goldenen medaille ausgezeichnet wurde. nach rühmlich bestandenem examen war er zu

nächst hauslehrer bei dem erzherzog Stephan, besitzer der herschaft Schaumburg in Nassau, dann accessist und lehrer am gymnasium zu Weilburg. im jahre 1834 ins engere vaterland zurückgekehrt, wirkte er zuerst in den oberen classen des gymnasiums zu Bensheim, dann seit 1843 in denen zu Mainz. nach dem tode des director Grieser ward er provisorisch zu dessen nachfolger ernannt; aber zum teil schon unter dem vorgänger erwachsene verhältnisse bestimmten die damalige regierung, wie es scheint, nicht ohne einflusz eines hohen geistlichen herrn aus dem auslande, die reichlichst dotierte stelle auch einem ausländer zu übertragen. B.s verdienste um die anstalt wurden dadurch anerkannt, dasz er (mit anderen collegen) mit dem titel professor und nachher mit dem Philippsorden decoriert wurde.

Dasz er ein eifriger lehrer war, das lassen wir seine zahlreichen schüler bezeugen, in wie auszer Hessen. was weniger bekannt sein dürfte, ist das, dasz er, obwol im besitze einer ungewöhnlichen gelehrsamkeit, den ruhm des lehrers dem verführerischeren des schriftstellers vorziehen zu müssen glaubte. — Schon auf der universität fühlte die reiche ader seines heitern humors sich von dem lateinischen komiker Terenz angezogen, und er hatte zu dessen bearbeitung vielfache sammlungen gemacht. nur zwei specimina hiervon in den Mainzer programmen von 1852 und 1870 zu veröffentlichen war ihm vergönnt: 1) de Romanorum censura scenica. accedunt variae de didascaliis Terentianis quaestiones partim chronologicae partim criticae, pietätsvoll seinem lehrer Fr. Osann gewidmet, der bekanntlich sich auch um die lateinischen komiker namhafte verdienste erworben hatte; 2) quaestiones de Aelii Donati in Terentium commentariis, pars I. — Von der in letzterer schrift versprochenen fortsetzung ward er teils durch die folgende kriegszeit, teils durch den überzug nach Wiesbaden und den bald darauf erfolgenden tod abgehalten. — Am 28 februar ward seine irdische hülle unter groszer teilnahme von hoch und nieder, namentlich unter begleitung der lehrer und schüler des Mainzer gymnasiums, auf dem friedhofe der stadt beerdigt, in welcher er seine erste jugendbildung genossen und in welcher er dagegen der bildung der jugend seine besten mannesjahre gewidmet hatte. have pia anima!

44.

PROGRAMME DER HÖHEREN LEHRANSTALTEN DER PROVINZ WESTFALEN 1874.

Bielefeld. gymnasium und realschule erster ordnung. ins lehrcollegium traten ein G. Rübel von Remscheid, dr. Wold. Richter von Torgau, dr. J. Mannhard von Husum, dr. G. Faltin von Metz, Perthes von Dortmund. zu mich. 1873 gieng gymnasiall. Cramer ab als rector der höheren bürgerschule zu Münster im Elsasz, oberl. dr. Alf. Eberhard als prof. am kloster U. L. F. zu Magdeburg; es trat ein oberl. dr. Hedicke von Bernburg, ord. lehrer dr. Wilbrand von Hove, zu ostern 1874 ord. lehrer Wilh. Schleer von Hamburg. die schule erhielt wieder ansehnliche geschenke. schülerz. am schlusz 333, abit. des jahrs 8, der realsch. 3. — Abh.: Molière in England. von oberlehrer dr. Claas Humbert. 22 s. 4. der verf. führt hier einen in seinem vor einigen jahren erschienenen werke über Molière, Shakespeare und die deutsche kritik angedeuteten gedanken weiter aus; um Molières urteil auch durch historische zeugnisse zu belegen, stellt er die urteile, welche die bedeutendsten englischen kritiker und schriftsteller über ihn

gefällt haben, zusammen, woraus sich um so mehr schliessen lasse, als sich annehmen lasse, dasz in noch höherm masze als die deutsche kritik die Engländer ihren Shakespeare über Molière stellen müsten. die abhandlung zerfällt in zwei teile: urteile der Engländer über M. im allgemeinen und urteile über einzelne werke. das programm enthält nur den ersten teil und bringt die höchst anerkennenden, teilweise begeisterten urteile englischer autoren über Molière als menschen, als kritiker und besonders als dichter, woraus erhellt, dasz den aufgeführten autoren unter den dramatikern aller zeiten und völker Molière dieselbe bedeutung hat wie der tragiker Shakespeare. es sind unter andern Gibbon, Hugh, Blair, Kemble, Dibdie, Francis Jeffrey, Haglitt, Isaak d'Israeli, W. Scott, Bezant.

Bochum. gymn. es gieng ab dr. Pieper, es trat ein dr. Jul. Czwalina von Mörs. schülerz. 158, abit. mich. 1873 4, ostern 1874 1. — Abh.: commentationis de Graecorum hyporchematis pars prior. von oberl. dr. Walther. 16 s. 4. 1) de hyporchematis nomine: hyporchematicum distinctum est a ceteris melicae poesis generibus et quod latiorem exspatiandi campum aperuit arti orchesticae. 2) quae admbrationes illius exstent apud veteres scriptores. die hyporchemata schon bei Homer angedeutet; Il. 18, 604 ist nicht mit Aristarch zu tilgen; die dreizahl des hyporchema, sänger, tänzer, musiker, kehrt dann später wieder. der sängerchor umschloss einen tänzerchor, der den inhalt des gesanges mimisch darstellte; mit dem zurücktreten des gesanges entstand aus dem hyporchema der pantomimus. die dreizahl auch bei Lucian. de salt. § 16. der paean dagegen verlangt nur zwei chöre, die sänger des paean tanzen zugleich, und zwar ruhig. die musiker bedienten sich in ältester zeit der cither, später der tibia. 3) de hyporchematis origine et incrementis. es entstand nach K. aus der pyrrhiche, was zu verwerfen ist; die pyrrhiche diente allein dem cult des kretischen Zeus, nicht des Apollo; es entstand vielmehr aus dem paean, dieser ernst, jenes heiter, daher hyporchemata nicht blos auf Apollo gedichtet. das hyp. soll bei den Kretern entstanden sein, die es von dort entlehnenden Dorer passten die ceremonieen dem Apollocult an. Thaletas wird als der erste hyporchematiker genannt, d. h. er machte mit den kretischen hyporchemen die Lacedämonier bekannt und verdrängte die cither durch die tibia. ihm fast gleichzeitig ist Xenodamus von Kythera und Xenokritus; auch Pindar, Pratinas, Simonides, Bakchylides werden als hyporchematiker genannt; auch Aristophanes und Sophokles haben die gattung versucht. gegen ende des peloponnesischen krieges wurde das hyporchema vom dithyrambus verdrängt.

Burgsteinfurt. gymn. und realsch. erster ordnung. oberl. Kysalus starb am 8 novbr. 1873; es trat ein cand. Blankenburg aus Mühlhausen; der ord. lehrer dr. Wendt geht ab an die realschule zu Elberfeld, hülfsl. Gottbrecht ans gymn. zu Hamm, Edler nach Herford; als ord. lehrer tritt ein dr. Weidemann von der realschule zu Kiel, als hülfsl. cand. Lagrèze aus Metz und dr. Theopold aus fürst. Lippe. schülerz. 200, abit. des gymn. 13, der realsch. 2. — Ohne abhandlung.

(fortsetzung folgt.)

Herford. Hölscher.

(9.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter mitbenutzung des 'centralblattes' von Stiehl und der 'zeitschrift für die österr. gymnasien'.)

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Barbe, ord. lehrer an der Andreasschule in Berlin, zum oberlehrer befördert.

Baumann, studienlehrer am St. Annengymnasium in Augsburg, als gymnasialprofessor nach Landau versetzt.

Beinling, dr., oberl. am Magdalenengymn. in Breslau } als 'professor'
Bischoff, dr., oberl. am Kölnischen gymn. in Berlin } prädiciert.

Breuker, dr., ord. lehrer am Friedr.-Wilh.-gymn. in Köln, zum oberl. befördert.

Büttner, dr., ord. lehrer am Friedr.-gymn. in Breslau, als oberlehrer an das gymn. in Schweidnitz versetzt.

Eyssenhardt, dr., oberlehrer am Friedr.-Werderschen gymn. in Berlin } als 'professor'
Freese, dr., oberl. am gymn. in Stralsund } prädiciert.
Fortziza, oberl. am gymn. in Lyck }

Grimme, dr., director des gymn. zu Heiligenstadt, erhielt den preuss. rothen adlerorden IV cl.

Hattmann, dr. oberl., zum director des gymn. in Schrimm ernannt.

Hascke, dr., oberl. am gymn. in Burg, als 'professor' prädiciert.

Hajnowsky, prof. am gymn. in Königgrätz, zum director des gymn. in Wittingen ernannt.

Hester, dr., ord. lehrer am gymn. in Paderborn, zum oberlehrer befördert.

Hoff, dr., oberl. am gymn. in Arnsberg, zum director des gymn. in Attendorn ernannt.

Holstein, dr., oberlehrer am domgymn. in Magdeburg, als 'professor' prädiciert.

Höck, dr. hofrath, ord. prof. der univ. Göttingen, erhielt den preuss. kronenorden II cl.

Humperding, ord. lehrer am progymn. in Siegburg, zum oberlehrer ernannt.

Iger, dr. prof., director des Friedr.-Wilh.-gymn. zu Köln, erhielt den pr. rothen adlerorden IV cl.

Kayssler, dr., oberl. am gymn. in Oppeln, als 'professor' prädiciert.

Kwitsch, dr., rector der höh. bürgerschule in Culm, als oberlehrer an die realsch. in Reichenbach versetzt.

Lazel, oberl. am gymn. in Stralsund, als 'professor' prädiciert.

Önig, ord. lehrer am gymn. in Beuthen, als oberlehrer an das gymn. in Patschkau berufen.

Rahmer, dr., oberl. an der realschule in Stralsund, als 'professor' prädiciert.

Rosta, ord. lehrer am Kneiphöfschen gymn. in Königsberg, zum oberlehrer befördert.

Urz, prof. am Ludwigsgymn. in München, zum rector daselbst ernannt.

Antz, dr., oberl. am Kneiphöfschen gymn. in Königsberg, als 'professor' prädiciert.

Ilger, dr., oberl. am Wilhelmsgymn. in Berlin, als director des gymn. in Luckau bestätigt.

Ohl, dr., ord. lehrer an der realschule in Neisze, zum oberlehrer befördert.

v. Ranke, dr. geh. reg.-rath, ord. prof. der univ. Berlin, erhielt das comthurkreuz I cl. vom hess. verdienstorden Philipps des grossmütigen.

Rantz, dr., ord. lehrer am gymn. in Düren } zum oberlehrer befördert.
Reithaus, dr., ord. lehrer am gymn. in Stralsund }

Richter, dr. Arth., oberl. am domgymn. in Halberstadt } als 'professor' prädiciert.
Schück, dr. oberl., prorector am Johannesgymn. in Breslau }

Sommerbrodt, dr., provinzialschulrath zu Breslau, erhielt den preuss. rothen adlerorden III cl. mit der schleife.

Sonnenburg, dr., ord. lehrer am gymn. in Bonn, erhielt das prädicat 'oberlehrer'.

Steinbart, dr., director der realsch. in Rawitsch, zum director der realsch. in Duisburg ernannt.

Stier, dr., ord. lehrer der realsch. in Neisze, zum oberlehrer ernannt.

Suffrian, dr., geh. reg.- und provinzialschulrath in Münster, erhielt das Lippesche ehrenkreuz II cl.

Unger, prof. am gymn. in Hof, zum rector daselbst ernannt.

Vaníček, Alois, director des untergymn. in Trebitsch, zum director des staatsgymn. in Neuhaus ernannt.

Wiese, dr., geh. oberregierungsrath usw. in Berlin, erhielt den charakter eines wirkl. geh. oberregierungsrathes.

Wilmanns, dr., ord. prof. und oberbibliothekar der univ. Königsberg, in gleicher eigenschaft an die univ. Berlin berufen.

Jubiläum.

Am 18 october begieng oberstudienrath dr. K. A. Schmid, rector des gymnasiums in Stuttgart, begründer und herausgeber der 'encyklopädie des gesamten erziehungs- und unterrichtswesens', sein 50jähriges amtsjubiläum unter der allgemeinsten und ehrenvollsten teilnahme aus allen gegenden Deutschlands. unter den mannigfachen auszeichnungen, welche dem jubilare zu teil wurden, heben wir an dieser stelle die verleihung des comthurkreuzes des königl. württembergischen Friedrichsordens hervor.

In ruhestand getreten:

Rose, conrector des gymn. zu Hameln, und erhielt derselbe den preuss. rothen adlerorden IV cl.

Stephan, director des gymn. zu Schrimm.

Gestorben:

Ebel, dr., ord. prof. der univ. Berlin.

Eichholtz, dr., ord. lehrer am gymn. zum grauen kloster in Berlin.

Freyschmidt, dr., oberl. an der Friedrichsrealschule in Berlin.

Peschel, dr. Oskar, geh. rath, ord. prof. an der univ. Leipzig, nach langem leiden am 1 septbr.

Schwydop, oberl., prof. am Kneiphöfschen gymn. in Königsberg i. Pr.

Solly, dr., ao. prof. an der univ. Berlin.

Stadelmann, dr. Heinrich, studienlehrer in Speier, starb am 1 oct. zu Schopfloch in Franken, 46jährig. (glücklicher nachbildner und übersetzer antiker dichtung; ein langjähriger treuer mitarbeiter auch dieses blattes.)

Straten, dr., oberlehrer am gymn. in Meldorf.

Walther, dr., oberlehrer an der realschule in Frankfurt a. d. O.

Wiskemann, dr. oberl., prof. am gymn. in Hersfeld.

ZWEITE ABTEILUNG
R GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

45.

IE ABHÄNGIGKEIT DES GYMNASIALLEHRERS VOM URTEILE ANDERER.

Der privatmann kann urteile anderer über sein thun und en annehmen oder ablehnen, kritik an sich selbst üben oder nicht beides ist gröstenteils in sein belieben gestellt.

Anders der staatsbeamte. ist schon sein ganzes leben serhalb seines amtes — freilich bei der einen beamtenclasse r mildern, bei der andern einer schärfern beurteilung ausgeet, so ganz im besondern seine amtliche thätigkeit. die öffentkeit seiner stellung, die ihn auch zu fortwährender selbstrtheilung nötigt, bringt dies einmal so mit sich. aber nicht blosz e mitbürger urteilen über ihn; auch der staat braucht für e leistungsfähigkeit einen prüfungsmesser, um zu erfahren, an he stelle er den einzelnen bringen und wo und wie er seine ft und leistungen am besten verwerthen kann.

Unterliegt nun auch der lehrer und seine amtliche thätigkeit beurteilung, so hat er keinen grund, sich darüber zu bepm; das ist einmal das gemeinsame loos aller beamten. abgem aber von den anforderungen, die im allgemeinen an das sittgebaren aller beamten gestellt werden, so setzt sich im besonüber den gymnasiallehrer das urteil fest:

1) nach dem ausfalle seiner staatsprüfung;
2) nach der stellung zu seinen schülern (und deren angehörigen);
3) nach den berichten des directors und schulrathes über seine amtliche thätigkeit;
4) nach dem verhältnis zu seinen amtsgenossen und mitbürgern; innerhalb des preuszischen staates auch

5) nach den bescheiden der königlichen wissenschaftlichen prüfungscommissionen über die mündliche und schriftliche prüfung der abiturienten, und endlich
6) nach den etwaigen wissenschaftlichen leistungen des lehrers in programmen, zeitschriften und büchern.

NB. Die öffentlichen prüfungen am schlusse des schuljahres bleiben hier wol besser ganz auszer betracht. bei anderen völkern wird denselben eine weit grössere wichtigkeit beigelegt als bei uns Deutschen. bei jenen arten sie daher gar nicht selten in groszartiges schaugepränge aus, um die eitelkeit der schüler und ihrer angehörigen zu kitzeln, die leistungen der schule in ein möglichst günstiges licht zu stellen und dadurch das urteil der zu meisten beteiligten zu fälschen und zu bethören. unter uns schenken weder lehrer und schüler, noch die in der regel nicht zahlreichen zuhörer den öffentlichen schulprüfungen in gleicher weise beachtung; in wenigen stunden wird in sich drängender aufeinanderfolge in so vielen unterrichtsgegenständen geprüft, dasz nur der fachmann halbwegs im stande ist, sich über den prüfenden lehrer und seine leistungen ein einigermaszen begründetes urteil festzustellen; das urteil der zuhörer dagegen pflegt hin und her zu schwanken, je nachdem der lehrer befangen oder unbefangen dabei auftritt. höchst wünschenswerth ist es aber, dasz sich unsere schlusszprüfungen den bescheidenen charakter, den sie bis jetzt gehabt, auch fernerhin bewahren. die beistimmende, liebevolle miene, das anerkennende wort des lehrers, die gute censur, die versetzung in die höhere classe — das sind ebenso gefahrlose als sicher wirksame mittel, die leistungen des schülers anzuerkennen, seinen lerneifer anzuspornen und auch ein günstiges urteil der eltern über lehrer und schule zu erzielen.

Beginnen wir nun mit dem, was am nächsten liegt, mit dem urteilen der schüler, die sie sich über den lehrer schon während ihrer schulzeit, teils nach derselben zu bilden pflegen.

Der gymnasiallehrer steht gleichsam mit dem einen fusze in der praxis, wie der volksschullehrer, mit dem andern in der wissenschaft, wie der universitätslehrer, und er sänke, wenn er der wissenschaft untreu würde, in kurzer zeit zu einem bloszen stundengeber hinab. während nun die beiden anderen die bildung der grosze mehrzahl ihrer zöglinge gewissermaszen abschlieszen, so befindet sich der gymnasiallehrer nie in einem solchen verhältnisse zu seinen schülern; denn er schlieszt nichts ab, sondern legt nur den grund zu ihrer spätern bildung. er darf daher auch nicht, wie die beiden anderen, auf anerkennende beurteilung seitens seiner zöglinge, selbst nachdem diese die schule verlassen haben, mit bestimmtheit rechnen; denn wer fragt bei dem fertigen hause noch viel nach seiner grundlage? das thut selbst der bauherr nicht mehr, wenn er nur seinen bau fix und fertig über dem boden dastehen sieht.

Dem entsprechend nimmt die grosze mehrzahl der schüler der

gymnasien später nach ihrem abgange eine gleichgiltige, wenn nicht gar unfreundliche stellung zu schule und lehrer ein. nicht blosz die, welche, um eine subalternenlaufbahn einzuschlagen, oder um sich das zeugnis für einjährigen militärdienst zu erwerben, die anstalt besuchen und mit halber gymnasialbildung verlassen, sondern auch nicht wenige von den schülern, die die abiturientenprüfung bestanden haben, werden der wissenschaft, zu der das gymnasium den grund zu legen bemüht ist, in dem täglichen einerlei der spätern berufsarbeit untreu, verlieren so auch das interesse an ihrem frühern schulleben und das gedächtnis an die mühwaltung ihrer lehrer. ist die zucht der schule minder straff gewesen, dann bleiben auffallende eigenheiten oder blöszen einzelner lehrer, kleine glücklich ausgeführte listen und gelungene umgehungen der schulzucht seitens der schüler am längsten und zähesten in ihrer rückerinnerung haften und geben zur unterhaltung über ihre früheren lehrer den beliebtesten redestoff.

Nur die alumnatsanstalten befinden sich in rücksicht auf ihre früheren schüler in einer weit günstigern lage. man sieht dies recht deutlich an ihren erinnerungsfesten; denn diese machen sich wie von selbst, während die übrigen gymnasien in der regel erst allerlei anderweitige hebel ansetzen müssen, um ihre gedenktage einigermaszen würdig zu feiern. aber die treue anhänglichkeit der schüler an solche anstalten mit alumnaten ist nicht allein der ausdruck ihres verhältnisses zu ihren früheren lehrern, sondern es wirken selbstredend auch andere umstände günstig mit ein. die liebgewonnene örtlichkeit, das jahrelange, enge zusammenleben der zöglinge und in folge dessen die gemeinsamen, guten und schlimmen erlebnisse mancherlei art — das macht lehrern und schülern solche tage zu wahren freuden- und ehrentagen.

Im allgemeinen thut aber der gymnasiallehrer gut, auf günstige beurteilung seitens seiner früheren schüler mit bestimmtheit nicht zu rechnen. findet er sie dennoch, desto besser für ihn; er mag dann das wohlwollende urteil als eine besondere gunst des schicksals hinnehmen.

Von den schülern freilich, die auf dem wohlgelegten grunde der gymnasialbildung später in die augen fallende, höhere bauten aufführen, werden sich manche in dankbarer rückerinnerung auch später noch fragen: von welchem lehrer habe ich im gymnasium zuerst aufpassen, auffassen und das aufgefaszte mündlich und schriftlich wiedergeben gelernt und so zum lernen überhaupt die erste anregung erhalten, die mich jetzt befähigt meine besondere fachwissenschaft mit den übrigen zu verbinden, die daraus gewonnene einsicht dem leben dienstbar zu machen und in wort und schrift zu nutz und frommen meines volkes zu verwerthen? wird dem gymnasiallehrer brieflich oder durch mündliche unterhaltung davon kunde, so sind dies lichtblicke in seinem leben, die ihn für anderseite undankbarkeit seiner früheren schüler vollauf entschädigen.

Aber auch schon während der schulzeit urteilen die schüler über den lehrer. soll oder kann sich dieser dem entziehen? antwort: gewisz nicht.

Denn wie er luft und licht zum athmen und leben braucht, so zu freudiger, fruchtbarer wirksamkeit die anerkennung und zuneigung seiner zöglinge. daraus folgt: er musz ihr urteil beachten.

Die jüngeren schüler werden aber jedem lehrer bald anerkennung zollen, teilweise auch ihre zuneigung entgegentragen, wenn er es nur versteht zucht zu halten; darnach stellt sich unbewuszt weise ihr urteil über den lehrer fest davon hängt ihm gegenüber ihr ganzes gebaren ab.

Jener vater erwiderte also seinem freunde, der ihm für seinen sohn ein gymnasium empfahl und die kenntnisse und leistungen der lehrer desselben weitläuftig aufzählte, nicht ganz mit unrecht: das ist mir alles ziemlich gleichgiltig; ich meinesteils urteile über werth oder unwerth einer schulanstalt anders. ich frage nur halten die lehrer gute zucht oder nicht? denn wenn sie zucht halten, soviel werden sie doch wol wissen, dasz mein sohn von ihnen noch etwas lernen kann; wenn aber nicht, so wird er mit seinem scharfen auge und ohre die schwächen der lehrer gar bald ausspähen, auf dumme dinge verfallen und so meine guten absichten die ich mit ihm habe, zu schanden machen.

Der vater meinte mit seinem urteile natürlich nicht die eigenartige (subjective) zucht, die der einzelne lehrer übt, sondern die allgemeine (objective), die durch die ganze anstalt hin waltet; nach dieser letztern stellte er werth oder unwerth einer schule im allgemeinen fest.

Jene ist von niemandes beihilfe abhängig; ja im schlimmsten falle erzwingt sich der lehrer, wenn er nur sonst das zeug dazu hat, selbst in einer zuchtlosen schule gehorsam und anerkennung. sie ist also nach der persönlichkeit des lehrers verschieden; der eine thut und läszt, was, wenn es der andere thäte oder liesze, vielleicht gerade eine entgegengesetzte wirkung hervorbrächte. in den unteren classen, namentlich aber in quarta und tertia, dringt die eigenartige zucht des einzelnen lehrers schwerer durch; dagegen ist sie in den oberen classen leichter durchschlagend. denn wenn hier der lehrer sich nur stets bereit zeigt, alles was er ist und kann einzusetzen zu nutz und frommen seiner schüler, so werden sich diese auch seine ganze eigenart williger gefallen lassen, durch seine lehre für die wissenschaft und durch seine persönlichkeit auch für edles, sittiges gebaren gewonnen werden.

Aber der junge lehrer, der bei seinem eintritt ins gymnasium der erfahrung noch ganz entbehrt, wird seine eigenartige zucht nach allen seiten hin nur dann entfalten lernen, wenn er durch die allgemeine, die durch die ganze schule herscht, kräftig unterstützt wird.

Für die allgemeine zucht ist aber in seiner classe der ordi-

arius, im ganzen gymnasium der director verantwortlich. wenn beide blosz in ihren stunden gute disciplin halten, so will das wahrlich nicht viel sagen. denn der natur der sache nach üben sie durch censur, versetzung, zum teil auch noch durch ihren einfluss auf die abiturientenprüfung einen solchen druck auf ihre schüler, dasz diese ihm willig oder unwillig folge leisten müssen.

Die anderen lehrer sind aber übereilten, scharfen urteilen von seiten ihrer schüler und deren angehörigen weit mehr ausgesetzt, besonders wenn sie in gegenständen, die mit recht oder unrecht für minder wichtig gelten, unterrichten müssen. das zuchthalten wird ihnen deswegen weit schwerer; denn die schüler geben auf ihr urteil in der censur weniger und schlagen ihren einflusz auf die versetzung in die nächst höhere classe geringer an als den der hauptlehrer. es kann daher nicht fehlen, dasz sie durch disciplinarfälle nicht selten in die lage kommen, die beihilfe des ordinarius oder des directors in anspruch nehmen zu müssen, auf deren urteil über den vorliegenden fall, d. h. zugleich auch immer über den beistand suchenden lehrer alles ankommt.

Es ist dies einer der schwierigsten, kitzlichsten puncte in dem ganzen schulleben. denn freudigkeit des lehrers in seinem berufe oder dumpfer mismut, treibende lust am wirken und schaffen, oder geknicktes ehrgefühl und gelähmte thatkraft — alles hängt bei solchen disciplinarfällen davon ab, ob das fragliche urteil so oder so ausfällt. es verlohnt daher der mühe, gerade auf diese art der beurteilung, der möglicher weise jeder lehrer ausgesetzt ist, etwas näher einzugehen.

Kommt bei einem lehrer, der sonst mit seinen schülern fertig wird, doch einmal ein disciplinarfall schlimmerer art vor, so wird er sich in der regel selbst zu helfen wissen; seine zeither geübte subjective zucht ist hinreichende gewähr dafür, dasz die allgemeine der ganzen schule trotz des einzelnen falles darunter nicht schaden leidet. sieht er sich aber dennoch veranlaszt, beistand zu suchen, so wäre eine den bericht des lehrers irgendwie anzweifelnde untersuchung ganz vom übel. der vereinzelte fall spricht entschieden für den lehrer und gegen den schüler. ja selbst wenn jener ausnahmsweise einmal fehlgegriffen hätte, auch dann muss sich der director auf die seite des lehrers stellen und nicht auf die des schülers. denn was wäre die folge des entgegengesetzten verfahrens? offenbar würden die fälle sich mehren, wo der lehrer den beistand des directors suchen müste — und doch ist nur das eine gute schule, in der die lehrer die beihilfe des directors wenig oder gar nicht brauchen. des directors machtbefugnis tritt in einer solchen schule scheinbar zwar zurück und mehr in den hintergrund; aber desto gröszer ist dabei sein verdienst; denn nur seiner umsicht und tüchtigkeit verdanken es die lehrer zum teil, dasz sie sich, ohne seine beihilfe tagtäglich in anspruch zu nehmen, unter ihren schülern frei und selbständig bewegen können.

Aber auch die lehrer, die die zügel der zucht minder gewandt und straff führen, verdienen, wenn sie sich an den ordinarius oder director hilfesuchend wenden müssen, die schonendste rücksichtnahme. auge und ohr der schüler, besonders der öfter straffälligen, sind immer offen und scharf; sähe die untersuchung über den straffall nur im entferntesten so aus, als sollte auch über den lehrer ein urteil gesprochen und auch über ihn gericht gehalten werden, was folgt daraus? nun auf der einen seite würde der schlaue sträfling dies sicher herausfühlen, dasselbe oder ähnliches gegen den lehrer wieder versuchen oder, um sich klüglicher weise selbst zu decken, diesen oder jenen mitschüler für solche versuche gewinnen; auf der andern seite aber würde der schwache zuchthalter fälle der art, ehe er sich einer solchen untersuchung und beurteilung von neuem aussetzte, gar nicht mehr an die grosze glocke hängen, dadurch seine eigene disciplin noch schlaffer machen und so auch die zucht der ganzen anstalt je länger desto mehr untergraben. denn ein solches übel friszt weiter um sich, und alle lehrer, nicht bloss der director, müssen hier hilfreich beispringen; hier heiszt es so ganz mit recht: heute dir, morgen mir.

Jedes urteil in einem straffalle, welches das ansehn des lehrers in den augen der schüler zu schmälern im stande wäre — das ist selbst für den lehrer unerträglich, der im übrigen seine ganze amtliche thätigkeit der beurteilung durch andere gern und willig unterwürfe. — Wollte der director, der dem lehrer gegenüber nicht umsichtig und schonend genug vorgegangen wäre, die sache durch ein hohes strafmasz wieder gut machen und so dem straffälligen schüler seine eigne machtvollkommenheit zeigen und fühlbar machen — so wäre auch damit wenig oder nichts erreicht. denn was will das besagen, wenn der schüler doch herausmerkt, dasz das verfahren des lehrers mit in frage gezogen ist?

Aber überhaupt strafen? haben wir gymnasiallehrer denn strafen, die den schüler sicher und empfindlich treffen? der vorgesetzte des soldaten, der polizei- und strafrichter — die haben solche strafen, wir lehrer aber nicht; es müste denn einer das nachsitzen, arrest und carcer nennen oder gar die prügelstrafe, die, für die oberen classen unmöglich, selbst für die unteren höchst bedenklich ist. aber was wäre von einem gymnasium zu urteilen, in dem täglich oder auch nur allwöchentlich solcherlei strafen müsten vielfach verhängt werden? da sich mit jeder wiederholung der strafe die empfindlichkeit derselben notwendiger weise abstumpft, so würde die zahl der strafen ins maszlose wachsen und sich allmählich immer mehr schüler daran gewöhnen. doch wozu über eine unbestreitbare sache erst viel worte machen? auch eine vor kurzem erlassene verfügung des preuszischen unterrichtsministers setzt die sparsame, maszvolle verwendung solcher strafen als selbstverständlich voraus.

Wir gymnasiallehrer haben zwar auch zuchtmittel; aber diese

ruhen nicht auf äuszerlicher machtvollkommenheit; sie wurzeln ielmehr allesamt in einem ethischen untergrunde, d. h. in der issenschaftlichen strebsamkeit und sittlichen persönlichkeit des ehrers. diese ethischen zuchtmittel reichen auch vollkommen us für die grosze mehrzahl der schüler, wie sie dem gymnasium zuführt werden, aber doch nicht gegen die, deren eigner familie chon der sittliche untergrund fehlt.

Gegen diese art schüler, die selbst die sonst wohlbegründete acht einer anstalt zu durchbrechen wagen, wären wir lehrer rathnd hilflos, wenn wir nicht wenigstens eine strafe besäszen, die, weil ie den sträfling immer empfindlich trifft und zugleich auch seine esinnungsgenossen nachdenklich und stutzig macht, diesen namen irklich verdient. schon Melanchthon hat sie als wirksame, zweckntsprechende anempfohlen mit den worrten: 'ich will lieber eine vereinsamte schule, als eine verliederte (malo scholam desoatam quam dissolutam).'

Uebel ists um eine schule bestellt, in der der director zurückcheut, diese strafe, die einzige, die wir besitzen, rechtzeitig zu erhängen, und in der die schüler dieses äuszerste zuchtmittel der uschlieszung nicht glauben fürchten zu müssen.

Der director bekommt zur aufnahme söhne aus familien von so iler sitte und feiner bildung, dasz selbst der lehrer seine eigenart mit befruchten könnte; aber er darf auch denen die aufnahme icht versagen, die aus ihm bislang unbekannten, vielleicht ungebildeten oder roh gearteten familien stammen. ist es nun nicht recht nd pflicht der lehrer, wenn die ganze wucht der sittlichen zuchtittel über einen zögling der letztern art nichts vermag, durch seine ntfernung — mag der betroffene und seine angehörigen darüber rteilen, was sie wollen — die übrigen schüler vor unsittlicher nteckung zu schützen und so die zucht der ganzen anstalt zu retten nd zu bewahren?

Es dreht sich bei der entfernung eines schülers wol nie allein n aufmerksamkeit, fleisz oder fortschritte; denn diese nd je nach der begabung des einzelnen sehr verschieden und darum ängel, die sich dabei zeigen, bald milder, bald strenger zu beeilen; auch hat der lehrer in der censur und der verweigerung r versetzung ausreichende zuchtmittel dagegen. selbst der fall der ntfernung eines schülers wegen ganz mangelhafter begabung fällt ser betracht; denn er tritt äuszerst selten ein, weil die lehrer, da strafe auch die eltern, und zwar ganz unverschuldet, mit ife, darüber sehr glimpflich und milde zu urteilen pflegen.

Es bleibt also nur das zuchtlose betragen übrig; dies aber gt ganz in der hand des schülers. ist er nun von hause aus an chtlosigkeit gewöhnt und darum geneigt, auch die disciplin der ule, sei es in oder auszerhalb derselben, sei es offen oder im geimen, zu unterwühlen, da mag, wenn das gymnasium über ihn e seine einzige strafe verhängt, auch seine familie verschul-

deter maszen mitleiden. denn das gymnasium ist kein correctionshaus für von ihrer familie sittlich verwahrloste k :, sondern eine stätte, in der gute sitte und edle bildung, wie sie die grosze mehrzahl unserer zöglinge aus dem väterlichen hause in die schule mitbringt, erhalten, gehegt und gepflegt werden soll. der mitbeteiligte vater wird freilich über härte der strafe und über zu groeze strenge der lehrer klagen und unberufene auf seine seite treten. aber solcher bittern urteile, die die lehrer dabei zu hören bekommen, mögen sie sich getrösten; denn sie dürfen auf die beistimmung und billigung der väter rechnen, deren wohlgeartete kinder sie so vor unsittlicher ansteckung behüten.

Mag diese strafe nun in dem bloszen rathe an den vater, den sohn fortzunehmen, oder in einem förmlichen beschlusse der entfernung seitens des lehrercollegiums bestehen, sie wird immer erst nach eingehendster erwägung aller gründe für und wider verhängt. es ist daher bedenklich und auffallend, dasz der beschluss der entfernung — wenigstens in Preuszen — vor seiner ausführung noch einer bestätigung durch die königliche aufsichtsbehörde bedarf; hinreichend gegen misbrauch wäre eine (noch so strenge) untersuchung des falles durch das pr. sch. k. auf grund einer eingelegten beschwerde des vaters. aber selbst wenn diese der vorgeordneten behörde begründet erschiene, so dürfte die untersuchung nicht sowol die wiederaufnahme des schülers in die anstalt bezwecken, als die mahnung an das lehrercollegium, von seinem rechte fortan einen maszvollern gebrauch zu machen. denn jedenfalls fühlen es die lehrer selbst besser als jeder andere heraus, ob und wann von dem ungesetzlichen, ungehorsamen, unsittlichen gebaren eines schülers gerade ihrer anstalt gefahr droht. nach den thatsachen aber ist der misbrauch der strafe äuszerst selten, eher der allzu ängstliche gebrauch zu tadeln.

Soll aber diese strafe auf schüler und lehrer fördersam wirken, so ist sie rechtzeitig zu verhängen, d. h. ehe der schwache zuchthalter das steuer ganz aus der hand verliert, oder der unsichere gefahr läuft, durch immer wiederkehrenden kampf mit der ungebühr seiner schüler seine eigene und dadurch auch die zucht der ganzen anstalt zu untergraben. wenn der director säumt und zaudert — was wird die folge sein? offenbar die notwendigkeit öfterer wiederholung der strafe, bis jener sich zuletzt fragen muss: was wäre besser für dich, den schüler loswerden, oder den schwachen lehrer? kommt der director aber in diesen zwiespalt mit sich selber, dann trägt er durch zu langes zaudern ein gut teil schuld an einer so überaus peinlichen lage. bei vereinzelten fällen braucht er sich wegen bitterer urteile seitens der betreffenden schüler und ihrer angehörigen wahrlich nicht zu härmen; kehren die fälle in folge seines zauderns, wie das nicht ausbleiben kann, aber öfter wieder, dann trifft ihn und seine anstalt der tadel nicht unverdient.

NB. Gegen die strafe der entfernung hat man, um dies der eltsamkeit wegen nicht ganz mit schweigen zu übergehen, sogar die erringerung der schülerzahl und die minderung des schulgeldes eltend gemacht. aber das ist der kläglichste einwand von allen. ögen dem ausgewiesenen schüler einige gesinnungsgenossen nacholgen, das ist ja ein segen für die eltern der rückbleibenden. nit dem vollzuge der strafe werden die schwachen zuchthalter neuen nuth, alle lehrer gröszere freudigkeit gewinnen, die zucht der schule ich wieder befestigen und die schülerzahl sich eher mehren als minlern, denn welcher vater würde seinen sohn nicht lieber einer schule nit guter zucht anvertrauen, als einer zuchtlosen?

Wäre der director eitel genug, vor den leuten mit einer groszen chülerzahl, oder vor der königlichen aufsichtsbehörde mit einer groszen schulgeldeinnahme prunken zu wollen, so werden kenner die ache leicht durchschauen und den werth dieses ruhmes auf das richige masz hinabschrauben. denn einmal ist das gymnasium eine antalt, die dem staate ihre steuern nicht in klingender münze auszuahlen hat, sondern in den geistig-sittlichen leistungen der schüler. olcher leistungen bedarf der staat zu seiner erhaltung und fortntwicklung aber nicht minder als eines mit gold- und silberbarren ngefüllten staatsschatzes. zweitens aber ist die schülerzahl eines ymnasiums ein sehr zweifelhafter werthmesser seiner leistungen; ine sehr hohe, wenn sie nicht in der grösze der stadt oder in conessionellen verhältnissen eine entschuldigung findet, meist kein lob, iel eher ein tadel.

Wo gäbe es aber endlich ein lehrercollegium, das ohne die wingendsten gründe geneigt wäre die ausschlieszung, diese einzige trafe, die wir besitzen, über einen schüler zu verhängen? ist sie ber angezeigt, dann sollen die lehrer, vorab der director, damit icht zaudern und abgünstige urteile der beteiligten oder unberufener nicht fürchten. denn jeder baumeister musz den stein, en er seinem baue einfügen will, behauen, oder, läszt er sich nicht behauen, als unnütz fortwerfen.

Aus all dem gesagten aber folgt: das urteil seiner schüler kann dem lehrer nimmermehr gleichgiltig sein; wie sein leib luft nd licht zum athmen und leben, so bedarf seine seele zu freudiger irksamkeit die anerkennung und zuneigung seiner schüler. trotzdem wird er sich aber wie vor dem feuer hüten, um ihre gunst zu buhlen, auszer seiner amtlichen thätigkeit daher anderweitige mittel, um sich in ihre gunst einzuschleichen, als tief unter seiner würde liegend verschmähen. denn selbst wenn es ihm gelänge, durch solche mittel seinen zweck während ihrer schulzeit wenigstens scheinbar zu erreichen, so träfe ihn nach derselben desto sicherer die misachtung seiner früheren schüler.

Namentlich junge lehrer, die mit den älteren schülern allerlei berührungen zu suchen pflegen, laufen die äuszerste gefahr dadurch diesen und sich selbst zu schaden. darüber hat sich vor einiger zeit

in dieser zeitschrift ein erfahrener schulmann in seiner abhandlung: 'noctes scholasticae' — so umsichtig ausgesprochen, dasz kaum noch ein wort über die sache zu sagen übrig bleibt. junge lehrer vergessen bei ihren berührungen, die sie mit älteren schülern eingehen, nur zu leicht, dasz sie es mit unebenbürtigen zu thun haben und verleiten diese dadurch, dasz sie dieselben sich gleichstellen, zur eitelkeit, zur überhebung und zum cliquenwesen. das cliquenwesen, das jene unwissentlich oder gar absichtlich dadurch unter den schülern fördern, hat die unliebsamsten urteile drauszen unter den leuten zur folge; aber es lockert auch die zucht innerhalb der schule. zunächst pflegt es sich gegen andere lehrer zu wenden, später aber, sobald der junge lehrer in die höheren classen aufrückt, folgerechter weise auch gegen diesen selbst. gewöhnlich hat eine solche clique zum aushängeschild den namen: 'vereinigung zu gegenseitiger wissenschaftlicher fortbildung'; in aller regel artet sie aber unter anregung bereits abgegangener schüler zu einem seminar aus für irgend eine studentische verbindung d. h. sie verpflanzt das, was allenfalls auf die universität gehört, zum nachteil aller schüler und gar nicht selten zum sichern verderben einzelner ins gymnasium. hat der director schon im allgemeinen eine pflicht, gegen solches unwesen, das unter den leuten, namentlich aber unter den in mitleidenschaft gezogenen vätern der schüler die schärfste beurteilung findet, durch alle sich ihm darbietende mittel einzuschreiten, so im besondern gegen junge lehrer, die durch ungebürliche annäherung an ältere schüler dem unwesen neue nahrung zuführen.

Im ganzen: so lange noch die grosze überzahl der schüler dem wunderlichen glaubens lebt, dasz censur, versetzung und das urteil über den abiturienten in der endprüfung in das belieben der lehrers gestellt sei, also von dessen machtvollkommenheit abhänge — und nicht ganz allein von ihrem eigenen sittlichen gebaren, ihren eigenen wissenschaftlichen leistungen — so lange haben wir lehrer es nach dieser seite hin mit unebenbürtigen zu thun, auf deren urteil wir nicht mehr geben sollen, als dasselbe es verdient.

(schlusz folgt.)

BEUTHEN AN DER ODER. OLAWSKY.

46.

VORTRAG ÜBER PINDAR.

gehalten in der philosophisch-historischen gesellschaft zu Heidelberg.

Ich musz die nachsicht der gesellschaft sehr in anspruch nehmen, wenn ihr die wahl des gegenstandes, über den ich heute sprechen werde, weniger zusagt. ein anderes thema, welches ich

ir früher ausgedacht hatte, zeigte sich bei näherer betrachtung chwieriger als es anfangs erschien, gewis erforderte es sehr ausedehnte vorbereitungen en detail, zu denen es mir in der letzten eit an der nötigen musze fehlte. ich wollte nemlich die geschichte er philologie an unserer universität darstellen, womöglich nicht in llgemeinen umrissen, wie sie schon mehrere mal von manchen istoriken beiläufig abgethan worden ist, sondern mit genauer anabe der eigentümlichen verdienste eines jeden namhaften lehrers nd gelehrten. die schwierigkeit aber, dem einzelnen gerecht zu erden und der besondere mangel an zureichenden berichten über ie lehrerthätigkeit, über den eigentümlichen charakter des akadeischen unterrichts in den drei verflossenen jahrhunderten — von rüherem studium der philologie kann kaum die rede sein — bestimmte mich zunächst, bis etwa reichere quellen sich mir erschlossen aben, die untersuchungen hierüber fallen zu lassen und nur geigentlich das material dazu zu vermehren; vielleicht kann ich später arauf zurückkommen und würde als Pfälzer und Heidelberger vorüglich mich dazu aufgefordert fühlen, den gang zu beschreiben, elchen die humaniora auf unserer hochschule genommen haben. us einem hübschen gedicht, welches vor mehr als 300 jahren Jacob icyllus verfaszte, wissen wir allerdings so viel, dasz Heidelberg chon damals für eine juristenschule galt, neben welcher unserer hilologie nur ein sehr bescheidenes leben zu führen vergönnt war. n der voraussetzung, dasz es bei uns nicht mehr so schlimm bestellt si wie damals, wende ich mich denn zu meinem heutigen thema. as object nun, welches ich an die stelle jener schilderung setzte, ird, wie ich hoffe, auch Ihnen nicht ganz interesselos sein, wenn ach Pindar mehr zu den bewunderten als gelesenen autoren geört. ich will versuchen, in cultur- und litterargeschichtlicher weise u verfahren, wenn ich von den bearbeitungen des dichters spreche, o kann damit die auffassung desselben von den ersten zeiten an in rbindung treten und, so weit es die erhaltenen angaben erlauben, ezeigt werden, in welchem grade man den Pindar zu verstehen, zu nieszen, zu beurteilen vermochte.

Die zeitgenossen waren gewis am meisten im besitz der mittel, en dichter auf seinen oft verschlungenen wegen zu folgen, seine insten winke zu begreifen, seine absichtlich verhüllten andeungen zu erkennen; denn ihnen lag das klar vor augen, was für as zum teil in undurchdringliches dunkel versenkt ist, das factische aterial seiner gesänge. dieses auch für die nachwelt zu sichern nd damit ihr einen vollkommenen einblick in die production des ichters zu gewähren, war man gewis nicht bedacht, es fehlte ein n, der gespräche mit bedeutenden dichtern aufzeichnete. desto iriger bemächtigte sich die sage der poetischen thätigkeit Pindars nd als einzelne der peripatetiker unter andern auch die biophie ausgezeichneter männer zum gegenstand ihrer gelehrten beobungen machten, hatte sich Pindars leben mehr wie das anderer

5) nach den bescheiden der königlichen wissenschaftlichen prüfungscommissionen über die mündliche und schriftliche prüfung der abiturienten, und endlich
6) nach den etwaigen wissenschaftlichen leistungen des lehrers in programmen, zeitschriften und büchern.

NB. Die öffentlichen prüfungen am schlusse des schuljahres bleiben hier wol besser ganz auszer betracht. bei anderen völkern wird denselben eine weit grössere wichtigkeit beigelegt als bei uns Deutschen. bei jenen arten sie daher gar nicht selten in groszartiges schaugepränge aus, um die eitelkeit der schüler und ihrer angehörigen zu kitzeln, die leistungen der schule in ein möglichst günstiges licht zu stellen und dadurch das urteil der am meisten beteiligten zu fälschen und zu bethören. unter uns schenken weder lehrer und schüler, noch die in der regel nicht zahlreichen zuhörer den öffentlichen schulprüfungen in gleicher weise beachtung. in wenigen stunden wird in sich drängender aufeinanderfolge in so vielen unterrichtsgegenständen geprüft, dasz nur der fachmann halbwegs im stande ist, sich über den prüfenden lehrer und seine leistungen ein einigermaszen begründetes urteil festzustellen; das urteil der zuhörer dagegen pflegt hin und her zu schwanken, je nachdem der lehrer befangen oder unbefangen dabei auftritt. höchst wünschenswerth ist es aber, dasz sich unsere schlusszprüfungen den bescheidenen charakter, den sie bis jetzt gehabt, auch fernerhin bewahren. die beistimmende, liebevolle miene, das anerkennende wort des lehrers, die gute censur, die versetzung in die höhere classe — das sind ebenso gefahrlose als sicher wirksame mittel, die leistungen des schülers anzuerkennen, seinen lerneifer anzuspornen und auch ein günstiges urteil der eltern über lehrer und schule zu erzielen.

Beginnen wir nun mit dem, was am nächsten liegt, mit dem urteilen der schüler, die sie sich über den lehrer schon während ihrer schulzeit, teils nach derselben zu bilden pflegen.

Der gymnasiallehrer steht gleichsam mit dem einen fusze in der praxis, wie der volksschullehrer, mit dem andern in der wissenschaft, wie der universitätslehrer, und er sänke, wenn er der wissenschaft untreu würde, in kurzer zeit zu einem bloszen stundengeber hinab. während nun die beiden anderen die bildung der grossen mehrzahl ihrer zöglinge gewissermaszen abschlieszen, so befindet sich der gymnasiallehrer nie in einem solchen verhältnisse zu seinen schülern; denn er schlieszt nichts ab, sondern legt nur den grund zu ihrer spätern bildung. er darf daher auch nicht, wie die beiden anderen, auf anerkennende beurteilung seitens seiner zöglinge, selbst nachdem diese die schule verlassen haben, mit bestimmtheit rechnen; denn wer fragt bei dem fertigen hause noch viel nach seiner grundlage? das thut selbst der bauherr nicht mehr, wenn er nur seinen bau fix und fertig über dem boden dastel ht.

Dem entsprechend nimmt die grosze mehrzahl der schüler der

gymnasien später nach ihrem abgange eine gleichgiltige, wenn nicht gar unfreundliche stellung zu schule und lehrer ein. nicht blosz die, welche, um eine subalternenlaufbahn einzuschlagen, oder um sich das zeugnis für einjährigen militärdienst zu erwerben, die anstalt besuchen und mit halber gymnasialbildung verlassen, sondern auch nicht wenige von den schülern, die die abiturientenprüfung bestanden haben, werden der wissenschaft, zu der das gymnasium den grund zu legen bemüht ist, in dem täglichen einerlei der spätern berufsarbeit untreu, verlieren so auch das interesse an ihrem frühern schulleben und das gedächtnis an die mühwaltung ihrer lehrer. ist die zucht der schule minder straff gewesen, dann bleiben auffallende eigenheiten oder blöszen einzelner lehrer, kleine glücklich ausgeführte listen und gelungene umgehungen der schulzucht seitens der schüler am längsten und zähesten in ihrer rückerinnerung haften und geben zur unterhaltung über ihre früheren lehrer den beliebtesten redestoff.

Nur die alumnatsanstalten befinden sich in rücksicht auf ihre früheren schüler in einer weit günstigern lage. man sieht dies recht deutlich an ihren erinnerungsfesten; denn diese machen sich wie von selbst, während die übrigen gymnasien in der regel erst allerlei anderweitige hebel ansetzen müssen, um ihre gedenktage einigermaszen würdig zu feiern. aber die treue anhänglichkeit der schüler an solche anstalten mit alumnaten ist nicht allein der ausdruck ihres verhältnisses zu ihren früheren lehrern, sondern es wirken selbstredend auch andere umstände günstig mit ein. die liebgewonnene örtlichkeit, das jahrelange, enge zusammenleben der zöglinge und in folge dessen die gemeinsamen, guten und schlimmen erlebnisse mancherlei art — das macht lehrern und schülern solche feste zu wahren freuden- und ehrentagen.

Im allgemeinen thut aber der gymnasiallehrer gut, auf günstige beurteilung seitens seiner früheren schüler mit bestimmtheit nicht zu rechnen. findet er sie dennoch, desto besser für ihn; er mag dann das wohlwollende urteil als eine besondere gunst des schicksals hinnehmen.

Von den schülern freilich, die auf dem wohlgelegten grunde der gymnasialbildung später in die augen fallende, höhere bauten aufführen, werden sich manche in dankbarer rückerinnerung auch später noch fragen: von welchem lehrer habe ich im gymnasium zuerst aufpassen, auffassen und das aufgefaszte mündlich und schriftlich wiedergeben gelernt und so zum lernen überhaupt die erste anregung erhalten, die mich jetzt befähigt meine besondere fachwissenschaft mit den übrigen zu verbinden, die daraus gewonnene einsicht dem leben dienstbar zu machen und in wort und schrift zu nutz und frommen meines volkes zu verwerthen? wird dem gymnasiallehrer brieflich oder durch mündliche unterhaltung davon kunde, so sind dies lichtblicke in seinem leben, die ihn für anderweite undankbarkeit seiner früheren schüler vollauf entschädigen.

Aber auch schon während der schulzeit urteilen die schül
über den lehrer. soll oder kann sich dieser dem entziehen? a
wort: gewisz nicht.

Denn wie er luft und licht zum athmen und leben braucht,
zu freudiger, fruchtbarer wirksamkeit die anerkennung und
neigung seiner zöglinge. daraus folgt: er musz ihr urteil beachte

Die jüngeren schüler werden aber jedem lehrer bald anerke
nung zollen, teilweise auch ihre zuneigung entgegentragen, wenn
es nur versteht zucht zu halten; darnach stellt sich unbewuste
weise ihr urteil über den lehrer fest davon hängt ihm gegenüb
ihr ganzes gebaren ab.

Jener vater erwiderte also seinem freunde, der ihm für sein
sohn ein gymnasium empfahl und die kenntnisse und leistungen d
lehrer desselben weitläuftig aufzählte, nicht ganz mit unrecht: da
ist mir alles ziemlich gleichgiltig; ich meinesteils urteile üb
werth oder unwerth einer schulanstalt anders. ich frage nu
halten die lehrer gute zucht oder nicht? denn wenn s
zucht halten, soviel werden sie doch wol wissen, dasz mein sol
von ihnen noch etwas lernen kann; wenn aber nicht, so wird er m
seinem scharfen auge und ohre die schwächen der lehrer gar ba
ausspähen, auf dumme dinge verfallen und so meine guten absichte
die ich mit ihm habe, zu schanden machen.

Der vater meinte mit seinem urteile natürlich nicht d
eigenartige (subjective) zucht, die der einzelne lehrer übt, so
dern die allgemeine (objective), die durch die ganze anstalt h
waltet; nach dieser letztern stellte er werth oder unwerth ein
schule im allgemeinen fest.

Jene ist von niemandes beihilfe abhängig; ja im schlimmste
falle erzwingt sich der lehrer, wenn er nur sonst das zeug dazu h
selbst in einer zuchtlosen schule gehorsam und anerkennung.
ist also nach der persönlichkeit des lehrers verschieden; der ei
thut und läszt, was, wenn es der andere thäte oder liesze, vielleic
gerade eine entgegengesetzte wirkung hervorbrächte. in den unte
classen, namentlich aber in quarta und tertia, dringt die eigenart
zucht des einzelnen lehrers schwerer durch; dagegen ist sie in d
oberen classen leichter durchschlagend. denn wenn hier der leh
sich nur stets bereit zeigt, alles was er ist und kann einzuset
zu nutz und frommen seiner schüler, so werden sich diese auch sei
ganze eigenart williger gefallen lassen, durch seine lehre für
wissenschaft und durch seine persönlichkeit auch für edles, sittig
gebaren gewonnen werden.

Aber der junge lehrer, der bei seinem eintritt ins gymnasi
der erfahrung noch ganz entbehrt, wird seine eigenartige zu
nach allen seiten hin nur dann entfalten lernen, wenn er durch
allgemeine, die durch die ganze schule herscht, kräftig unt
stützt wird.

Für die allgemeine zucht ist aber in seiner classe der ord

rius, im ganzen gymnasium der director verantwortlich. nn beide blosz in ihren stunden gute disciplin halten, so will s wahrlich nicht viel sagen. denn der natur der sache nach üben) durch censur, versetzung, zum teil auch noch durch ihren einfluss f die abiturientenprüfung einen solchen druck auf ihre schüler, ss diese ihm willig oder unwillig folge leisten müssen.

Die anderen lehrer sind aber übereilten, scharfen urteilen von iten ihrer schüler und deren angehörigen weit mehr ausgesetzt, sonders wenn sie in gegenständen, die mit recht oder unrecht für inder wichtig gelten, unterrichten müssen. das zuchthalten wird nen deswegen weit schwerer; denn die schüler geben auf ihr urteil der censur weniger und schlagen ihren einflusz auf die versetzung die nächst höhere classe geringer an als den der hauptlehrer. es nn daher nicht fehlen, dasz sie durch disciplinarfälle nicht selten die lage kommen, die beihilfe des ordinarius oder des directors anspruch nehmen zu müssen, auf deren urteil über den vorgenden fall, d. h. zugleich auch immer über den beistand benden lehrer alles ankommt.

Es ist dies einer der schwierigsten, kitzlichsten puncte dem ganzen schulleben. denn freudigkeit des lehrers in seinem rufe oder dumpfer mismut, treibende lust am wirken und schaffen, er geknicktes ehrgefühl und gelähmte thatkraft — alles hängt bei lchen disciplinarfällen davon ab, ob das fragliche urteil so oder) ausfällt. es verlohnt daher der mühe, gerade auf diese art der urteilung, der möglicher weise jeder lehrer ausgesetzt ist, was näher einzugehen.

Kommt bei einem lehrer, der sonst mit seinen schülern fertig rd, doch einmal ein disciplinarfall schlimmerer art vor, so wird er in der regel selbst zu helfen wissen; seine zeither geübte subtive zucht ist hinreichende gewähr dafür, dasz die allgemeine der nen schule trotz des einzelnen falles darunter nicht schaden det. sieht er sich aber dennoch veranlaszt, beistand zu suchen, so re eine den bericht des lehrers irgendwie anzweifelnde unterhung ganz vom übel. der vereinzelte fall spricht entschieden r den lehrer und gegen den schüler. ja selbst wenn jener ausnsweise einmal fehlgegriffen hätte, auch dann musz sich der rector auf die seite des lehrers stellen und nicht auf die des schü-. denn was wäre die folge des entgegengesetzten verfahrens? enbar würden die fälle sich mehren, wo der lehrer den beistand s directors suchen müste — und doch ist nur das eine gute ule, in der die lehrer die beihilfe des directors wenig der gar nicht brauchen. des directors machtbefugnis tritt in er solchen schule scheinbar zwar zurück und mehr in den hinterund; aber desto gröszer ist dabei sein verdienst; denn nur seiner icht und tüchtigkeit verdanken es die lehrer zum teil, dasz sie h, ohne seine beihilfe tagtäglich in anspruch zu nehmen, unter ren schülern frei und selbständig bewegen können.

Aber auch die lehrer, die die zügel der zucht minder g
und straff führen, verdienen, wenn sie sich an den ordinari
director hilfesuchend wenden müssen, die schonendste rü
nahme. auge und ohr der schüler, besonders der öfter straffl
sind immer offen und scharf; sähe die untersuchung über de
fall nur im entferntesten so aus, als sollte auch über den l
ein urteil gesprochen und auch über ihn gericht gehalten
was folgt daraus? nun auf der einen seite würde der schlau
ling dies sicher herausfühlen, dasselbe oder ähnliches geg
lehrer wieder versuchen oder, um sich klüglicher weise se
decken, diesen oder jenen mitschüler für solche versuche gew
auf der andern seite aber würde der schwache zuchthalter fü
art, ehe er sich einer solchen untersuchung und beurteilu
neuem aussetzte, gar nicht mehr an die grosze glocke hänge
durch seine eigene disciplin noch schlaffer machen und so a
zucht der ganzen anstalt je länger desto mehr untergraben.
ein solches übel friszt weiter um sich, und alle lehrer, nich
der director, müssen hier hilfreich beispringen; hier heiszt es
mit recht: heute dir, morgen mir.

Jedes urteil in einem straffalle, welches das ansehn des
in den augen der schüler zu schmälern im stande wäre —
selbst für den lehrer unerträglich, der im übrigen seine gan
liche thätigkeit der beurteilung durch andere gern und
unterwürfe. — Wollte der director, der dem lehrer gegenübe
umsichtig und schonend genug vorgegangen wäre, die sach
ein hohes strafmasz wieder gut machen und so dem strafl
schüler seine eigne machtvollkommenheit zeigen und fühlbar
— so wäre auch damit wenig oder nichts erreicht. denn w
das besagen, wenn der schüler doch herausmerkt, dasz das ve
des lehrers mit in frage gezogen ist?

Aber überhaupt strafen? haben wir gymnasiallehre
strafen, die den schüler sicher und empfindlich treffen? d
gesetzte des soldaten, der polizei- und strafrichter — die
solche strafen, wir lehrer aber nicht; es müste denn einer da
arbeiten, arrest und carcer nennen oder gar die prügelstra
für die oberen classen unmöglich, selbst für die unteren höc
denklich ist. aber was wäre von einem gymnasium zu urtei
dem täglich oder auch nur allwöchentlich solcherlei strafen
vielfach verhängt werden? da sich mit jeder wiederholu
strafe die empfindlichkeit derselben notwendiger weise abs
so würde die zahl der strafen ins maszlose wachsen und sich
lich immer mehr schüler daran gewöhnen. doch wozu über e
bestreitbare sache erst viel worte machen? auch eine vor
erlassene verfügung des preuszischen unterrichtsministers s
sparsame, maszvolle verwendung solcher strafen als s
verständlich voraus.

Wir gymnasiallehrer haben zwar auch zuchtmittel; abe

beruhen nicht auf äuszerlicher machtvollkommenheit; sie wurzeln vielmehr allesamt in einem ethischen untergrunde, d. h. in der wissenschaftlichen strebsamkeit und sittlichen persönlichkeit des lehrers. diese ethischen zuchtmittel reichen auch vollkommen aus für die grosze mehrzahl der schüler, wie sie dem gymnasium zugeführt werden, aber doch nicht gegen die, deren eigner familie schon der sittliche untergrund fehlt.

Gegen diese art schüler, die selbst die sonst wohlbegründete macht einer anstalt zu durchbrechen wagen, wären wir lehrer rat- und hilflos, wenn wir nicht wenigstens eine strafe besäszen, die, weil sie den sträfling immer empfindlich trifft und zugleich auch seine gesinnungsgenossen nachdenklich und stutzig macht, diesen namen wirklich verdient. schon Melanchthon hat sie als wirksame, zweckentsprechende anempfohlen mit den worrten: 'ich will lieber eine vereinsamte schule, als eine verliederte (malo scholam desolatam quam dissolutam).'

Uebel ists um eine schule bestellt, in der der director zurückscheut, diese strafe, die einzige, die wir besitzen, rechtzeitig zu verhängen, und in der die schüler dieses äuszerste zuchtmittel der ausschlieszung nicht glauben fürchten zu müssen.

Der director bekommt zur aufnahme söhne aus familien von so edler sitte und feiner bildung, dasz selbst der lehrer seine eigenart damit befruchten könnte; aber er darf auch denen die aufnahme nicht versagen, die aus ihm bislang unbekannten, vielleicht ungebildeten oder roh gearteten familien stammen. ist es nun nicht recht und pflicht der lehrer, wenn die ganze wucht der sittlichen zuchtmittel über einen zögling der letztern art nichts vermag, durch seine entfernung — mag der betroffene und seine angehörigen darüber urteilen, was sie wollen — die übrigen schüler vor unsittlicher ansteckung zu schützen und so die zucht der ganzen anstalt zu retten und zu bewahren?

Es dreht sich bei der entfernung eines schülers wol nie allein um aufmerksamkeit, fleisz oder fortschritte; denn diese sind je nach der begabung des einzelnen sehr verschieden und darum mängel, die sich dabei zeigen, bald milder, bald strenger zu beurteilen; auch hat der lehrer in der censur und der verweigerung der versetzung ausreichende zuchtmittel dagegen. selbst der fall der entfernung eines schülers wegen ganz mangelhafter begabung fällt kurzer betracht; denn er tritt äuszerst selten ein, weil die lehrer, da sie strafe auch die eltern, und zwar ganz unverschuldet, mit hilfe, darüber sehr glimpflich und milde zu urteilen pflegen.

Es bleibt also nur das zuchtlose betragen übrig; dies aber liegt ganz in der hand des schülers. ist er nun von hause aus an zuchtlosigkeit gewöhnt und darum geneigt, auch die disciplin der schule, sei es in oder auszerhalb derselben, sei es offen oder im geheimen, zu unterwühlen, da mag, wenn das gymnasium über ihn diese seine einzige strafe verhängt, auch seine familie verschul-

deter maszen mitleiden. denn das gymnasium ist kein correctionshaus für von ihrer familie sittlich verwahrloste kinder, sondern eine stätte, in der gute sitte und edle bildung, wie sie die grosze mehrzahl unserer zöglinge aus dem väterlichen hause in die schule mitbringt, erhalten, gehegt und gepflegt werden soll. der mitbeteiligte vater wird freilich über härte der strafe und über zu grosze strenge der lehrer klagen und unberufene auf seine seite treten. aber solcher bittern urteile, die die lehrer dabei zu hören bekommen, mögen sie sich getrösten; denn sie dürfen auf die beistimmung und billigung der väter rechnen, deren wohlgeartete kinder sie so vor unsittlicher ansteckung behüten.

Mag diese strafe nun in dem bloszen rathe an den vater, den sohn fortzunehmen, oder in einem förmlichen beschlusse der entfernung seitens des lehrercollegiums bestehen, sie wird immer erst nach eingehendster erwägung aller gründe für und wider verhängt. es ist daher bedenklich und auffallend, dasz der beschluss der entfernung — wenigstens in Preuszen — vor seiner ausführung noch einer bestätigung durch die königliche aufsichtsbehörde bedarf; hinreichend gegen misbrauch wäre eine (noch so strenge) untersuchung des falles durch das pr. sch. k. auf grund einer eingelegten beschwerde des vaters. aber selbst wenn diese der vorgeordneten behörde begründet erschiene, so dürfte die untersuchung nicht sowol die wiederaufnahme des schülers in die anstalt bezwecken, als die mahnung an das lehrercollegium, von seinem rechte fortan einen maszvollern gebrauch zu machen. denn jedenfalls fühlen es die lehrer selbst besser als jeder andere heraus, ob und wann von dem ungesetzlichen, ungehorsamen, unsittlichen gebaren eines schülers gerade ihrer anstalt gefahr droht. nach den thatsachen aber ist der misbrauch der strafe äuszerst selten, eher der allzu ängstliche gebrauch zu tadeln.

Soll aber diese strafe auf schüler und lehrer fördersam wirken, so ist sie rechtzeitig zu verhängen, d. h. ehe der schwache zuchthalter das steuer ganz aus der hand verliert, oder der unsichere gefahr läuft, durch immer wiederkehrenden kampf mit der ungebühr seiner schüler seine eigene und dadurch auch die zucht der ganzen anstalt zu untergraben. wenn der director säumt und zaudert — was wird die folge sein? offenbar die notwendigkeit öfterer wiederholung der strafe, bis jener sich zuletzt fragen muss: was wäre besser für dich, den schüler loswerden, oder den schwachen lehrer? kommt der director aber in diesen zwiespalt mit sich selber, dann trägt er durch zu langes zaudern ein gut teil schuld an einer so überaus peinlichen lage. bei vereinzelten fällen braucht er sich wegen bitterer urteile seitens der betreffenden schüler und ihrer angehörigen wahrlich nicht zu härmen; kehren die fälle in folge seines zauderns, wie das nicht ausbleiben kann, aber öfter wieder, dann trifft ihn und seine anstalt der tadel nicht unverdient.

NB. Gegen die strafe der entfernung hat man, um dies der ltsamkeit wegen nicht ganz mit schweigen zu übergehen, sogar die rringerung der schülerzahl und die minderung des schulgeldes ltend gemacht. aber das ist der kläglichste einwand von allen. ögen dem ausgewiesenen schüler einige gesinnungsgenossen nachlgen, das ist ja ein segen für die eltern der rückbleibenden. it dem vollzuge der strafe werden die schwachen zuchthalter neuen uth, alle lehrer gröszere freudigkeit gewinnen, die zucht der schule ch wieder befestigen und die schülerzahl sich eher mehren als minern, denn welcher vater würde seinen sohn nicht lieber einer schule it guter zucht anvertrauen, als einer zuchtlosen?

Wäre der director eitel genug, vor den leuten mit einer groszen chülerzahl, oder vor der königlichen aufsichtsbehörde mit einer roszen schulgeldeinnahme prunken zu wollen, so werden kenner die che leicht durchschauen und den werth dieses ruhmes auf das richige masz hinabschrauben. denn einmal ist das gymnasium eine antalt, die dem staate ihre steuern nicht in klingender münze auszuahlen hat, sondern in den geistig-sittlichen leistungen der schüler. olcher leistungen bedarf der staat zu seiner erhaltung und fortwicklung aber nicht minder als eines mit gold- und silberbarren gefüllten staatsschatzes. zweitens aber ist die schülerzahl eines ymnasiums ein sehr zweifelhafter werthmesser seiner leistungen; ne sehr hohe, wenn sie nicht in der grösze der stadt oder in conmionellen verhältnissen eine entschuldigung findet, meist kein lob, ist eher ein tadel.

Wo gäbe es aber endlich ein lehrercollegium, das ohne die ringendsten gründe geneigt wäre die ausschlieszung, diese einzige rafe, die wir besitzen, über einen schüler zu verhängen? ist sie er angezeigt, dann sollen die lehrer, vorab der director, damit icht zaudern und abgünstige urteile der beteiligten oder unrufener nicht fürchten. denn jeder baumeister muss den stein, n er seinem baue einfügen will, behauen, oder, lässt er sich nicht hauen, als unnütz fortwerfen.

Aus all dem gesagten aber folgt: das urteil seiner schüler nn dem lehrer nimmermehr gleichgiltig sein; wie sein leib luft nd licht zum athmen und leben, so bedarf seine seele zu freudiger ksamkeit die anerkennung und zuneigung seiner schüler. trotzm wird er sich aber wie vor dem feuer hüten, um ihre gunst zu hlen, auszer seiner amtlichen thätigkeit daher anderweitige ittel, um sich in ihre gunst einzuschleichen, als tief unter seiner rde liegend verschmähen. denn selbst wenn es ihm gelänge, rch solche mittel seinen zweck während ihrer schulzeit wenigns scheinbar zu erreichen, so träfe ihn nach derselben desto herer die misachtung seiner früheren schüler.

Namentlich junge lehrer, die mit den älteren schülern allerlei rührungen zu suchen pflegen, laufen die äuszerste gefahr dadurch sen und sich selbst zu schaden. darüber hat sich vor einiger zeit

in dieser zeitschrift ein erfahrener schulmann in seiner abha lung: 'noctes scholasticae' — so umsichtig ausgesprochen, d kaum noch ein wort über die sache zu sagen übrig bleibt. jun lehrer vergessen bei ihren berührungen, die sie mit älteren schüle eingehen, nur zu leicht, dasz sie es mit unebenbürtigen zu th haben und verleiten diese dadurch, dasz sie dieselben sich gleic stellen, zur eitelkeit, zur überhebung und zum cliquenwesen. d cliquenwesen, das jene unwissentlich oder gar absichtlich dadur unter den schülern fördern, hat die unliebsamsten urtei drauszen unter den leuten zur folge; aber es lockert auch die zuc innerhalb der schule. zunächst pflegt es sich gegen ander lehrer zu wenden, später aber, sobald der junge lehrer in die höh ren classen aufrückt, folgerechter weise auch gegen diesen selbs gewöhnlich hat eine solche clique zum aushängeschild den namen 'vereinigung zu gegenseitiger wissenschaftlicher fortbildung'; i aller regel artet sie aber unter anregung bereits abgegangener schü ler zu einem seminar aus für irgend eine studentische verbindun d. h. sie verpflanzt das, was allenfalls auf die universität gehö zum nachteil aller schüler und gar nicht selten zum sichern ve derben einzelner ins gymnasium. hat der director schon im al gemeinen eine pflicht, gegen solches unwesen, das unter den leute namentlich aber unter den in mitleidenschaft gezogenen vätern d schüler die schärfste beurteilung findet, durch alle sich ihm darbietende mittel einzuschreiten, so im besondern gegen jung lehrer, die durch ungebürliche annäherung an ältere schüler da unwesen neue nahrung zuführen.

Im ganzen: so lange noch die grosze überzahl der schüler d wunderlichen glaubens lebt, dasz censur, versetzung und das urte über den abiturienten in der endprüfung in das belieben d lehrers gestellt sei, also von dessen machtvollkommenhei abhänge — und nicht ganz allein von ihrem eigenen sittliche gebaren, ihren eigenen wissenschaftlichen leistungen — so lang haben wir lehrer es nach dieser seite hin mit unebenbürtige zu thun, auf deren urteil wir nicht mehr geben sollen, als dasselb es verdient.

(schlusz folgt.)

Beuthen an der Oder. Olawsky.

46.

VORTRAG ÜBER PINDAR.

gehalten in der philosophisch-historischen gesellschaft zu Heidelberg

Ich musz die nachsicht der gesellschaft sehr in anspruch neh men, wenn ihr die wahl des gegenstandes, über den ich heute sprechen werde, weniger zusagt. ein anderes thema, welches ich

mir früher ausgedacht hatte, zeigte sich bei näherer betrachtung schwieriger als es anfangs erschien, gewis erforderte es sehr ausgedehnte vorbereitungen en detail, zu denen es mir in der letzten zeit an der nötigen muße fehlte. ich wollte nemlich die geschichte der philologie an unserer universität darstellen, womöglich nicht in allgemeinen umrissen, wie sie schon mehrere mal von manchen historiken beiläufig abgethan worden ist, sondern mit genauer angabe der eigentümlichen verdienste eines jeden namhaften lehrers und gelehrten. die schwierigkeit aber, dem einzelnen gerecht zu werden und der besondere mangel an zureichenden berichten über die lehrerthätigkeit, über den eigentümlichen charakter des akademischen unterrichts in den drei verflossenen jahrhunderten — von früherem studium der philologie kann kaum die rede sein — bestimmte mich zunächst, bis etwa reichere quellen sich mir erschlossen haben, die untersuchungen hierüber fallen zu lassen und nur gelegentlich das material dazu zu vermehren; vielleicht kann ich später darauf zurückkommen und würde als Pfälzer und Heidelberger vorzüglich mich dazu aufgefordert fühlen, den gang zu beschreiben, welchen die humaniora auf unserer hochschule genommen haben. aus einem hübschen gedicht, welches vor mehr als 300 jahren Jacob Micyllus verfaszte, wissen wir allerdings so viel, dasz Heidelberg schon damals für eine juristenschule galt, neben welcher unserer philologie nur ein sehr bescheidenes leben zu führen vergönnt war. in der voraussetzung, dasz es bei uns nicht mehr so schlimm bestellt sei wie damals, wende ich mich denn zu meinem heutigen thema. das object nun, welches ich an die stelle jener schilderung setzte, wird, wie ich hoffe, auch Ihnen nicht ganz interesselos sein, wenn auch Pindar mehr zu den bewunderten als gelesenen autoren gehört. ich will versuchen, in cultur- und litterargeschichtlicher weise zu verfahren, wenn ich von den bearbeitungen des dichters spreche, so kann damit die auffassung desselben von den ersten zeiten an in verbindung treten und, so weit es die erhaltenen angaben erlauben, gezeigt werden, in welchem grade man den Pindar zu verstehen, zu genieszen, zu beurteilen vermochte.

Die zeitgenossen waren gewis am meisten im besitz der mittel, dem dichter auf seinen oft verschlungenen wegen zu folgen, seine feinsten winke zu begreifen, seine absichtlich verhüllten andeutungen zu erkennen; denn ihnen lag das klar vor augen, was für uns zum teil in undurchdringliches dunkel versenkt ist, das factische material seiner gesänge. dieses auch für die nachwelt zu sichern und damit ihr einen vollkommenen einblick in die production des dichters zu gewähren, war man gewis nicht bedacht, es fehlte ein mann, der gespräche mit bedeutenden dichtern aufzeichnete. desto eifriger bemächtigte sich die sage der poetischen thätigkeit Pindars und als einzelne der peripatetiker unter andern auch die biographie ausgezeichneter männer zum gegenstand ihrer gelehrten bestrebungen machten, hatte sich Pindars leben mehr wie das anderer

koryphäen jener blütezeit hellenischer litteratur in einen cy
mythen verwandelt. nicht nur lassen sich auf den mund d
fenden kindes oder später des jünglings bienen nieder,
süszen gesang einzuflöszen, er bringt es auch so weit, dasz in
satz zu andern durch die götter begeisterten sängern er
die götter selbst begeistest und Pan, hingerissen vom reize d
Pindars, sie den Nymphen vorträgt, welche bei seiner geb
den reigen um sein väterliches haus aufgeführt hatten. di
bewerben sich um die mächtigen töne seiner hymnen. wen
vor seinem tode erscheint ihm Persephone im traum und
sich darüber, dasz er sie allein unter allen gottheiten no
besungen habe; zugleich weissagt sie ihm, er werde das na
wenn er bei ihr sei. und wirklich kam Pindar nicht mehr d
von der göttin verlangten hymnus niederzuschreiben, aber
sich einer mit seinen dichtungen sehr vertrauten freundin e
im traum und trug ihr ihn vollständig vor. sie erwacht, z
ihn dann auf und beglückte die welt mit dem anecdotum
andern wäre es Demeter gewesen, die in gleichem sinne, aber
dem dichter einen solchen schmeichelhaften vorwurf gemac
der tod nahte sich ihm in anmutigster weise, indem er auf
ihm zärtlich geliebten knaben Theoxenos gelehnt plötzlich ve
so wurde ihm das gebet erfüllt um das beste, was im leben
teil werden könne, er hatte den theoren zu Zeus Ammon in
aufgetragen, diesen wunsch an den gott zu richten. sogar di
seiner frauen Megakleia und Timoxena könnten blosze per
tion seiner groszen berühmtheit und der hohen ehren sein,
allenthalben vornehme gastfreunde erwiesen; auch die der
Protomache und Eumetis lassen eine deutung auf überlege
dichterischen wettkämpfen und auf poetische erfindungsg
von diesen mythischen elementen seiner biographie las
immerhin einige historische nachrichten absondern. vat
mutter Deiphantus und Kleidike; freilich hat man jenem di
ker Pegredes und Skopelinus, welche seine lehrer gewes
mögen, und dieser die dichterin Myrtis untergeschoben. dies
denn mit ihrem leiblichen sohne sich in einen musischen s
gelassen haben, was ihr von Korinna zum vorwurf gemac
sie sagt in den wenigen bruchstücken, die uns von ihr g
sind, dasz sie βανὰ φοῦc' ἔβα Πινδάροιο ποτ' ἔριν. doch
nach Aelian V. H. XIII 25 selbst so kühn gewesen, und hat
mal den sieg über ihn davon getragen. wie es scheint, falls
erfahrungen in die jugendzeit des lyrikers, und man darf vi
annehmen, dasz in späteren jahren Myrtis nicht mit gleic
folge gegen ihn auftreten konnte, daher Korinna damals m
grund sich über ein solches wagnis ungünstig aussprach.
soll im unmut ob seiner niederlage die Korinna ein schwein
haben, was Schneidewin unglaublich scheint. lieber schilt
Aelian einen nugator und nennt die geschichte eine inficet

riola a male sanis grammaticulis ex iis locis extorta, qui ὗν Βοιωτίων proverbium tangunt. es kann dennoch an der sache etwas richtiges sein, denn Korinna hatte die kampfrichter bei dem böotischen agon dadurch gewonnen, dasz sie im einheimischen dialekt sang, während Pindar von vorn herein die künstliche form der lyrischen sprache sich angeeignet hatte, welche aus epischen und dorischen elementen gemischt einem gröszeren publicum zusagen muste. jener derbe ausdruck musz auf die schwerfälligkeit und plumpheit der mundart, die daheim doch besser gefiel, gedeutet werden. in minder schlimmem lichte wird uns der ungalante ausspruch des jungen poeten erscheinen, wenn man bedenkt, dasz die erhabene lyrik Pindars sich nicht scheut, die mutter der äolischen heroen Kretheus und Salmoneus eine kuh zu nennen (P. N. 142). übrigens stand er in seinen lehrjahren zu Korinna im verhältnis eines fügsamen jüngers zur erfahrenen meisterin, welche ihm über seine versuche unumwunden zurechtweisungen erteilen durfte, wie das bekannte 'man solle mit der hand säen, nicht mit dem ganzen sack', als Pindar mit seinen kunstmitteln zu verschwenderisch umgegangen war. sonst wissen wir von seinen lehrjahren wenig. zu den lehrern wird auch Lasus von Hermione gezählt, ein gewandter techniker, der eigentümliche übungen angestellt haben musz, wie die, ein ganzes lied zu verfassen, in welchem kein c vorkam, ἄσιγμος ὠδή, wie zufällig in dem 3n, aus sechs versen bestehenden psalm der Lutherschen übersetzung kein k zu finden ist. die eigentümliche richtung der poesie Pindars wurde wol frühe auch dadurch bestimmt, dasz er ägide, d. h. zeitgenosse eines der angesehensten griechischen geschlechter war, das in Theben, Sparta, Thera und Kyrene seine vertreter hatte, noch mehr, dasz er einer familie angehörte, die schon lange priesterliche functionen im dienste Apollos versah. die hohe achtung, welche ihm insbesondere zu Delphi bewiesen wurde, konnte ihn in dem glauben bestärken, er sei dem gotte selbst theuer; all seine dichtungen sind von dem gedanken durchdrungen, dasz götterhuld das höchste gut des menschen sei und er nur dadurch etwas vermöge. ein beweis solcher auszeichnung war es, wenn der dichter an den theoxenien in Delphi zu dem mahle geladen wurde, woran nur die dem gott ganz besonders nahe stehenden verehrer sich beteiligen sollten. der prophetes in Pytho, d. h. der oberpriester rief aus: Πινδάριος ὁ μουσοποιὸς ἐπὶ τὸ δεῖπνον τῷ θεῷ. dies vorrecht, zum tische des gottes zu kommen, gieng auf die epigonen des dichters über.

Die lyrische, wie nachher die dramatische dichtung, war bei den Griechen, wir wissen nur nicht mehr in welchem umfange, gegenstand des wetteifers. nicht blosz die athleten und wagenlenker stritten mit einander um den preis, auch die dichter, welche den glücklichen sieger besangen, giengen einen wettkampf ein; zwis auch nicht blosz in dieser gattung, sondern bei vielen festlichen veranlassungen. Pindar scheint mit groszen schwierigkeiten

in der ersten periode seines poetischen wirkens gekämpft zu haben, so dasz ihm äuszerst selten gelang, seine rivalen zu übertreffen. in der Pythia IX, die etwa in sein vierzigstes jahr fällt, konnte er nur erst von zwei orten sprechen, von Aegina und Megara, wo er seiner vaterstadt Theben ehre gemacht hätte; erst in seinem 38n jahre ol. 74 erhielt er den auftrag, einen olympischen sieger zu besingen, und seine oden sprechen in starken ausdrücken von den schlimmen künsten ἐπιβουλία, die seine widersacher anwandten, um ihn zu verkleinern und ihm den kranz zu rauben, aber auch Nem. IV 8 von seiner zuversicht, diese neider zu überwinden, die mit gröster entschiedenheit sich in Pyth. I äuszert. die namen dieser gegner sind uns nicht erhalten; es mögen ihrer viele gewesen sein, denn groszen abstand von Pindars geist und kunst das publicum nicht so bald zu ermessen vermochte. er fand daher, dasz 'blind der sterblichen haufe an gemüt zumeist sei'. möglich, dasz Simonides darunter zu rechnen ist, welcher viel älter als Pindar doch noch mit ihm in die schranken treten konnte. doch ist nicht ohne weiteres anzunehmen, dasz darum ein feindliches verhältnis zwischen beiden und überdies noch zwischen Pindar und Bakchylides, dem neffen des Simonides, bestanden habe, wenn es auch für Bakchylides kränkend sein mochte, dasz seine eignen landsleute in Keos mit umgehung seiner bei Pindar einen hymnus auf Apollo bestellten (Isthm. I 8). wir haben die deutung auf beide kunstgenossen in Ol. I 86 wol nur prosaischen scholiasten zuzuschreiben, welche die schöpfer auch von anderen ergötzlichen histörchen sind, wie von der an N. V sich anschlieszenden. bei Bakchylides bemerken wir eine grosze ähnlichkeit der metrischen formen mit den Pindarischen, er schlosz sich demnach in der ausübung seiner lyrik mehr an Pindar als an seinen oheim an. Simonides selbst mag durch seine sinnliche, dabei höchst anmutige und gemütliche dichtung lange einen hohen grad von popularität bewahrt haben, die von der tiefern und erhabenern dichtung Pindars erst, nachdem sie ihre vollendung erreicht hatte, überboten werden konnte, bis dahin aber einen natürlichen vorrang behielt. einmal aber durchgedrungen zu allgemeiner anerkennung, behauptete Pindar sich um so glänzender. sein ansehen, gegründet auf die würdevollste sittliche haltung und reinste frömmigkeit, erhob ihn zum geistigen führer seiner nation. wie viel man auf seine aussprüche gab, kann die bekannte erzählung lehren, dasz die Athener ihn für die ehrenvolle nennung ihres staates mit einem bedeutenden geschenk erfreuten und seine worte in der that mit geld aufwogen. Isokrates, der älteste gewährsmann dafür, weisz aber nichts von dem, was man später hinzudichtete, er sei dadurch nur für die darum zu Theben über ihn verhängte geldstrafe entschädigt worden. er hatte in der blüte seines mannesalters in der that das höchste ansehen bei allen irgend bedeutenden zeitgenossen, Hiero, Thero, Xenokrates, Thrasybulus, Chromios in Sicilien, Arcesilaus in Cyrene, Megakles in Athen, Diagoras auf

thodus, den Aleuaden in Thessalien, den vornehmsten geschlechtern
n Aegina, unter denen dasjenige des auch von Herodot erwähnten
ampon besonders zu nennen ist, weil in 3 oden N. V, Isthm. IV
nd V von ihm besungen. alle diese bewarben sich eifrig um seine
unst und sein praeconium. doch wissen wir im ganzen wenig von
einem leben. welcher unterschied mit unserer litterarischen tradi-
ion! wir können Schiller und Goethe woche für woche, ja tag für
ag verfolgen, während uns niemand belehrt über die entwicklung
es inneren wie künstlerischen lebens von Pindar und über das ein-
irken seiner schicksale und erfahrungen auf sein dichten. nur aus
einen werken, von denen vielleicht kein zehntel uns geblieben ist,
können wir versuchen schlüsse zu ziehen und mit hülfe einiger
hronologischen daten, namentlich für die olympischen oden es
agen, die stufen nachzuweisen, auf denen er nach und nach den
enith seiner dichterischen grösze erstieg, und auch die spuren des
achlassens seiner kraft und energie hier und da wahrnehmen. für
eides hat die neueste darstellung Pindars von L. Schmidt das
eiste geleistet: früher war man versucht, die sämtlichen gedichte
es lyrikers als erzeugnisse von gleichem werthe anzusehen. von
iesem standpuncte aus, welchen die beurteilung des Pindar jetzt
reicht hat, wollen wir einen rückblick auf die zeiten werfen, wo
an sich mit dem dichter eifrig beschäftigte, aber nur allmählich
er bedingungen eines wahren verständnisses und künstlerischen
enusses seiner werke herr wurde. vieles läszt sich sagen von dem
erdienste der Alexandriner um die interpretation im einzelnen,
ieht so von ihrer auffassung des poetischen stiles und der organi-
ation der oden. bemerkenswerth ist, dasz auch der stoiker Chry-
ippus, ein zeitgenosse des bedeutendsten alexandrinischen kritikers
ristarch, den Pindar commentierte; dann dessen gegner Krates
on Mallos, welcher als der erste grammatiker, den Rom kennen
rnte, in der geschichte der philologie eine wichtige stelle ein-
immt. aus dem bis dahin geleisteten bildete der mann mit den
ehernen eingeweiden, Didymus, einen neuen commentar, welcher den
ns erhaltenen scholien zu grunde liegt. hierauf haben wir nun von
en lesern Pindars zu sprechen, vor allem von der bewunderungs-
llen schilderung des Horaz; von Plutarch, welcher seinem lands-
ann ein sehr reges interesse zuwandte und in einem leider ver-
renen buche über Deiphantus und Pindar eigens von ihm handelte;
on Pausanias, der seiner in der periegese gedenkt, von Apollonius
nd Herodianus, von Aristides, Lucian, Philostrat, Athenäus, den
irchenvätern Clemens Alex. und Origenes, dann Libanius und
lianus, endlich Stobäus. diese alle und noch andere autoren, die
u nennen zu weit führen müste, gedenken des Pindar oft und gern,
n den ersten byzantinischen jahrhunderten tritt stillschweigen ein.
hotius, der freilich mehr auf prosaiker achtete, gedenkt keiner
andschrift von ihm im myriobiblon, und so alte handschriften wie
on Aeschylus, Sophokles und Aristophanes existieren nicht von

Pindar. der erste Byzantiner, welcher sich so viel wir wisse
annahm, ist Eustathius, von seinen scholien blieb die ein
gerettet. merkwürdig ist in diesem prooemium die ahnun
bezüglichkeit der sogenannten parekbasen, d. h. digressionen
person des siegers. er findet, dasz dieser mit der abschweifu
gar nicht in verbindung stehe und er nur dadurch geehrt
dasz ihn der gesang auf gleiches niveau mit den groszen ge
der heroenwelt hebe, bald dasz eine verschmelzung und vergle
mit dem preis des gekrönten wettkämpfers wirklich statthab
durch den genealogischen zusammenhang, oder durch die im
oder in der geschichte erscheinenden und jetzt von den sieg
folgten vorbilder, oder indem eine hervortretende gnome
besungenen zeitgenossen und an den helden der vorzeit vera
licht wird. diese sätze waren den philologen der renaissance
durch eigenes nachdenken noch aus einer ihnen bekannt gewo
überlieferung gegenwärtig. die ausgaben des Aldus in Venec
des Kallierges in Rom eröffneten ihnen eine neue welt, in de
schauen schwelgend sie doch weit entfernt waren, den ide
dieser dichtungen zu begreifen und ihre eigentliche bedeut
fassen. es genügte ihnen, die bestandteile, die ihrem blic
zunächst darboten, die erzählenden und gnomischen parti
einzelnen in betracht zu ziehen, und vorzüglich sagten ih
prächtigen, vom edelsten religiösen und sittlichen geiste
drungenen denksprüche zu, welche in jener weniger das ästh
als das ethische würdigenden zeit das wesentlichste ergeb
poesie Pindars zu enthalten schienen. Melanchthon macht di
lische anwendung derselben in einem gedichte, welches seine
nischen übersetzung beigefügt ist, zum hauptzweck ihrer
auffallender ist, was er von dem historischen werthe viele
sagt: quae canunt regum memoranda facta litteris nullis aliis
ähnlich spricht sich Caspar Peucer, Melanchthons schwiegers
der vorrede der übersetzung Melanchthons aus, welche n
lebzeiten desselben 1558 in Basel, nach seinem tode 1563 in
berg herauskam: legatur Pindarus propter veterem historia
sertim cum multa narret, quae nuspiam alibi exstant. doch
hinzu: historiis vero intexit ubique gravissima praecepta un
ferner, dasz magis penetrant in animos talia scripta, in
dulcissime mixta sunt historiis praecepta: quod cum in Pi
carminibus splendidissime et suavissime fiat, nihil dubium est
lectionem bonis naturis valde prodesse. die eigentliche besti
der siegeslieder verkennt er ganz und gar, wenn er sagt: v
Pindarum sumpta occasione ex urbis aut familiae alicuius
relicto humili argumento velut evolantem in sublimem aet
regionem laetissimo cantu veteres historias celebrare.
scheint mit mehr poetischem sinn den Pindar gelesen zu hab
anfang des folgenden jahrhunderts arbeitete Erasmus Schmi
gleich professor der mathematik und griech. sprache in Witt

ienstlicher weise als kritiker und exeget Pindars und sein
ıtar ist noch heute beachtenswerth. verfehlt aber musz die
de vorausgehende synopsis dispositionis heiszen, ihre ein-
in exordium, propositio, confirmatio, digressio, regressio,
s macht aus dem siegeslied eine panegyrische rede und zerlegt
ganze dichtung in alle teile, ja teilchen, vermag aber nicht
ere band aufzuzeigen, welches sie zusammenhält. indem er
ression freilich nach dem vorgange griechischer erklärer als
; überall beliebtes abschweifen vom eigentlichen object be-
:, bleiben seine leser unbekannt mit der wirklichen anlage
esänge. Gerhard Vossius ist Schmidt in seiner poetik ge-
wenn er behauptet: ordinem in vario argumento magis regit
ı poetae quam anxia artis cura; itaque concessum etiam est
ab uno ad aliud devolare argumentum — fit hoc apud Pin-
saepe — per digressionem: erebo in amoena quaedam vireta
ur. Pindarus und viele philologen waren damals derselben
g. es mag hinreichen, Robert Lowth zu nennen, welcher in
werke praelectiones de sacra poesi Hebraeorum 1753 anlasz
inen blick auf Pindars digressionen zu werfen und ihn wegen
s an zusammenhang zu tadeln, welchen nur die dürftigkeit
enstandes entschuldige. einer besseren ansicht darüber be-
wir nun meines wissens zuerst bei Johann Gottlob Schneider
em 1774 zu Straszburg erschienenen 'versuch über Pindars
nd schriften'. Heyne, obgleich er den dichter in den cyklus
ischer vorlesungen eingeführt hat (die nächsten vorgänger
s Oxonienses West und Welsted 1697) und 1773 eine da-
rdienstliche ausgabe besorgte, beobachtet doch über die an-
r ode ein tiefes stillschweigen. hier gieng der schüler über
rer hinaus, er entdeckte, um mich seiner worte zu bedienen,
llkommenen bau und die schönheit an dem körper der oden',
man bis dahin 'blosz aus den Schmidtschen skeleten' be-
. Schneiders verdienst ist durch den aufsatz von Friedrich
über Pindar, erschienen 1792 in den nachträgen zu Sulzers
ner theorie der schönen künste I 1, 49—76 etwas in
ı gestellt worden, da Jacobs denselben inhalt in lesbarerer
iederholt. beide beschränken übrigens ihre anerkennung des
ı durch manche nach unseren heutigen begriffen ungegrün-
stellung, erläutern auch zu wenig die wahrheit ihrer ansicht
gedichten selbst. weniger den organismus derselben als ihre
he und rhythmische schönheit hob Wilhelm v. Humboldt her-
cher als junger mann zu derselben zeit wie Jacobs eifrig Pindar
e und von einigen oden sehr dankenswerthe übersetzungen
. er sagt unter anderm: 'es ist nicht Pindars absicht, in dem
des hörers durch ein durchgeführtes thema ein bestimmtes
rege zu machen, es ist ihm genug, ihn durch mehrere ein-
rosze und glänzende bilder, durch tiefe und gedankenreiche
zu den empfindungen der grösze und erhabenheit überhaupt

zu stimmen, welche die feier eines sieges in den groszen spielen forderte, und die durch den beifall der zujauchzenden menge, durch das ehrwürdige alter der feier, endlich durch musik und tanz so mächtig unterstützt wurden.' und an einer andern stelle legt er dem 'Pindar und Aeschylus vorzugsweise die gabe bei mit der grösten bestimmtheit auftretende gestalten zu schaffen, mehr einzeln als in enger verbindung, mehr ruhig als in zu reger bewegung, so daszt vor der einbildungskraft gewissermaszen eine verbindung musikalischer und plastischer eindrücke entstehe.' er bemerkt, 'in diesem sinne könne man wol bestreiten, was Pindar von sich sage, er sei kein bildner auf festem fuszgestell weilende gebilde zu machen'.

Mit tieferer und wärmerer empfindung als Jacobs und gröszerer anerkennung der dichterischen einheit jener schöpfungen als Humboldt blickte Thiersch auf die verflechtung von vergangenheit und gegenwart, von überirdischem und menschlichem in einen kranz des ruhmes, die durch ihre geschlossenheit erst das enkomium und epinikium ausbildet. er hob die wichtigkeit des mythus und seiner verklärten gestalten, welche einer grauen vorzeit angehörig doch für stammverwandt mit den zeitgenossen galten, hervor. demungeachtet konnte er sich nicht von der vorstellung ganz losmachen, dasz manchmal nur zufällige umstände und gedanken zur aufnahme eines mythus geführt hätten. es blieb also Dissen vorbehalten, die zweckmäszigkeit und bezüglichkeit der gewählten sagen für eine nirgends fehlende eigentümlichkeit der epinikien zu erklären und als solche zu erweisen. dasz ihm diese schöne aufgabe zu lösen geglückt sei, behaupteten seiner zeit die sehr günstigen kritiken von Welcker und von Boeckh, auf dessen historischen forschungen ein groszer teil der übersichten Dissens beruht. so anerkennenswert nun auch das bestreben dieses eifrigen und begeisterten exegeten war, den zusammenhang der Pindarischen gesänge aufzuhellen und damit uns in stand zu setzen, sie mit ähnlichen gefühlen und eindrücken auf uns wirken zu lassen wie auf die ersten zuhörer, so läszt sich doch nicht leugnen, dasz das emsige bestreben für alles eine erklärung zu geben, ja zu erfinden, Dissen häufig auf abwege gelockt hat und die methode, allgemeine begriffe von glück und tugend als leitende puncte des ideenganges überall zu substituieren, eher für die analyse einer lobrede als die eines preisgedichtes passt, dessen wirkung aus der individuellsten haltung groszartiger thaten und verhältnisse hervorgeht. diese schattenseite von Dissens darstellung ist denn auch von den eben genannten beurteilern nicht übersehen worden. sie haben sich aber nicht damit begnügt, seine hypothesen zu bestreiten, sondern auch einfachere und der poetischen ausführung entsprechendere grundlagen einiger siegeslieder nachgewiesen, darin sind noch andere wie Gottfried Hermann (ebenfalls recensent von Dissens Pindar, aber minder gü g wie Welcker geneigt), Rauchenstein, Ernst von Leutsch, Th. Mommsen auch zur

i beziehung auf einzelne oden gefolgt. jetzt hat L. Schmidt die :gebnisse seines vorgängers einer vollständigen und durchgreifen- m prüfung unterzogen und eigene gegründetere auffassungen oft i die stelle gesetzt.

Pindar besasz die kunst, in der situation der gefeierten sieger ie eigentümliche zu entdecken, welches sie in beziehung brachte i einer entsprechenden in der durch die sage verklärten heroischen rzeit, in welcher noch die götter mit den menschen in freund- chem verkehr standen. diese erhebung der heitern und glänzenden egenwart zu der in idealem sinne angeschauten vergangenheit ist n grundzug, der in dem uns noch erhaltenen reste Pindarischer oesie, die epinikien auf die sieger in Olympia, Delphi, Nemea und if dem Isthmus durchzieht. das gefühl, sich zu jener höhe empor- tragen zu wissen, war in den augen der so geehrten das be- lückendste, was sie in dieser welt erreichen konnten und die er- altung ihres ruhmes als olympioniken und pythioniken, nemeoniken id isthmioniken durch die preislieder ihnen die wichtigste an- legenheit. vielleicht hat dies vorzüglich dazu beigetragen, dasz ieser teil von Pindars werken nicht mit den übrigen untergegangen t, die für uns als schöpfungen von allgemeinerem und mehr un- ittelbarem interesse noch höheren werth haben musten, besonders ine hymnen, skolien, dithyramben und threni. von dem hin- ezenden schwung, dem göttlichen enthusiasmus Pindars, den oraz rühmt, gibt wenigstens das längere dithyrambenfragment ne besonders klare vorstellung. das siegeslied mag von den iheren lyrikern mehr mit beziehung auf die personalien des da- rch gepriesenen individuums, auf seine familie, seinen stamm, der möglich bis zu der mythischen periode zurückgeführt wurde, ge- chtet worden sein, und noch Simonides scheint dieses verfahren obachtet zu haben. Pindars fortschritt bestand, wenn man jene ahme hinsichtlich der vorgänger fassen darf, in einer innigeren rknüpfung des jüngst erlangten ruhmes mit dem längst gekann- n des hauses, geschlechtes und staates, so dasz der glanz des neuen ges heller leuchtete durch die glorie, welche einst die ahnen strahlte und diese gleichfalls zu frischem lichte belebte durch n preis der feurig nachstrebenden gegenwart. es ist nun ein sentlicher vorzug der griechischen poesie überhaupt, dasz sie sich f eine einheimische mythologie stützen kann, welche für sie neswegs zur antiquität geworden ist, wie das schon von der mischen sage und von unserer deutschen gilt. die zeitgenossen es Pindar und Aeschylus wenigstens glaubten noch an die wahr- it jener traditionen, sie sehen darin keine fingierte grundlage der hterischen phantasie; daher diente auch der griechische sänger ht blosz der unterhaltung und ergötzung seines publicums, er rkte auch auf sein gefühl, das er mächtig hob und zu den edelsten tlichen regungen steigert, denn diese gründeten sich auf die önsten und ergreifendsten anschauungen. das ethische und pla-

stische element der dichtung Pindars wird aber, wie Humboldt richtig empfand, wirkungsvoll unterstützt durch die kraft des rhythmus, dessen gestalt allen sprüchen und schilderungen, jeder betrachtung und jedem bilde sein besonderes colorit gibt und über jeden gesang den nur ihm eigenen ton, die nur ihm eigene stimmung verbreitet. man möchte gern wissen, wie weit Humboldt gelangt war in erforschung der metrik Pindars, als er in dem eingang zur übersetzung der vier Pythia folgendes schrieb: 'mich über die nachbildung der lyrischen silbenmasze der Griechen im deutschen genauer zu erklären, verspare ich, bis ich, wie ich bald hoffe, im stande bin, über die Pindarischen silbenmasze selbst rechenschaft abzulegen, eine arbeit, die um so notwendiger ist, als gerade die neuesten und berühmtesten herausgeber des Pindar sie zum nicht geringen nachteil der genaueren kritischen behandlung des dichters so gut wie gänzlich vernachlässigt haben'. dies schrieb er im december 1795 in der neuen deutschen monatsschrift von Gentz und ein halbes jahr vorher an F. A. Wolf: 'ich will jetzt vollständig, aber so kurz als möglich meine grundsätze über Pindars metrik und über die art, wie er in dieser rücksicht emendiert werden muss, aufstellen'. an denselben schreibt er 23 november 1795 mit beziehung auf die berühmtesten herausgeber Pindars: 'Heyne konnte ich auch nicht umhin bei gelegenheit der silbenmasze und meiner vorarbeiten dazu eins gelegentlich abzugeben, obgleich ich ihn nicht genannt habe'. diesen ausfall, der übrigens ganz gerecht ist, hätte er schon 5 januar 1796 um alles in der welt zurückkaufen mögen. wie gros seine berechtigung zu einem so strengen urteil war, können wir nicht wissen, da er seinen vorsatz nicht ausgeführt hat. in den älteren ausgaben finden wir allerdings die strophen in viele unrhythmische glieder geteilt; oft sind, wie in einem kaleidoskop die verschiedensten unter einander heterogensten metra zusammengeworfen, welche das gefühl der einheit und harmonie durchaus nicht aufkommen lassen. dies gründet sich auf die grille der grammatiker überall viersilbige füsze zu finden, sogenannte syzygien, antispasten, choriamben, ioniker, epitrite, paeone von mancherlei formen. wo die reihe durch hiatus und ancipität einer silbe zu enden schien, ehe die letzte syzygie geschlossen war, wurde katalexe oder gar brachykatalexe statuiert, bisweilen gieng man auch sorglos darüber weg. Gottfried Hermann tilgte in seiner wichtigen commentatio de metris Pindari viele übelstände der alten abteilung und stellte eine menge verse in ihrer eigentlichen form und ausdehnung her, da er aber die norm nicht gelten liesz, dasz jeder vers bei Pindar mit einem wortausgang schlieszen, also versende und wortende immer zusammenfallen müsse, gelang es ihm nicht, überall mit gleicher sicherheit zu verfahren. er gab dem Pindar rhythmen, die dieser nicht anwandte und liesz namentlich anakruse von iamben und anapästen in der mitte der verse zu, welche eine sorgfältigere betrachtung ausschlieszen muste. Boeckh hat das ver-

enst, jenes princip aufgestellt, evident durchgeführt und dadurch e Pindarische metrik im ganzen und groszen fixiert zu haben. die ropben und epoden sind von ihm mit sehr wenigen ausnahmen ber geordnet. wir finden in seinem text weit längere verse als i Hermann oder gar Heyne und dessen sämtlichen vorgängern. ergebens hat man sich gegen diese formen aufgelehnt, sie ergaben sh in folge der von den alten überlieferten regel aus der wortechung. wo diese auch nur an einer stelle in den strophen, antiropben und epoden eintritt, musz man die verknüpfung der einlnen rhythmischen glieder zu einem ganzen voraussetzen. es gelgte aber nicht, diese zusammensetzungen von 2, 3, 4, 5 gliedern i einer periode, die man unter dem namen eines verses, eines ichos nur in uneigentlichem sinne begreifen konnte, man muste ahrnehmen, wie die kola bei Pindar nicht weniger wie bei andern rikern in einer symmetrischen folge zu einander stehen, dasz die rhythmie bei ihm wie bei den übrigen lyrikern darin liegt, dasz lieder von gleicher grösze in einer bestimmten anzahl einander entprechen müssen, und dies entweder so geschieht, dasz dieselben ahlen unmittelbar auf einander folgen in stichischer, distichischer, ristichischer usw. aufstellung oder ein centrum einschlieszen, welches in isoliertes kolon ist oder ein wiederholtes, mesodisch oder palinolisch. das ensemble solcher perioden erstreckt sich einige male über anze strophen, abgerechnet den ersten (proodos) oder letzten vers epodos) und nimmt demnach eine viel gröszere ausdehnung ein als ne von vielen leuten perhorrescierten langen verse, für die man aherzhaft behauptete, dasz ein anderes format der bücher nötig rde. ich schreibe sie gewöhnlich auf die ränder eines doctorploms als des bequemsten materials. dasz Boeckh nun diese symmetrie mit seinem scharf beobachtenden geiste nicht wahrnahm, ndet seine erklärung in einigen vorurteilen, die er nicht ablegen ochte, wie wenn er den einzelnen daktylischen fusz für eine rhythmische grösze von zwei trochäen erklärte statt von einem nur und ne dreizeitige länge nicht gelten liesz, ohne die man in der messung r Pindarischen perioden nicht zurecht kömmt. das verdienst, ese symmetrie nachgewiesen und aus den alten rhythmikern duciert zu haben, gebührt Westphal und Rossbach.

Man wird bei vergleichung dessen, was auf diesem felde bis ottfried Hermann die philologen wusten, und dessen, was heute steht, einen allgemeinen unterschied wahrnehmen. dort in jeder de mehrere falsch abgeteilte glieder, indem es überhaupt für richge messung an einem regulativ fehlte, hier der complex eines roszartigen strophenbaues. die strophe fällt, wie gesagt, nicht lten mit dem einen system zusammen oder zerfällt in zwei, in ei, sehr selten in vier perioden, die mitunter in einander überifen und sich in einander verschlingen. es ist darum der chakter der Pindarischen dichtung nicht blosz ein plastischer, sondern ch architektonischer. nur von dieser architektonik ausgehend

kann man die ausdehnung der einzelnen teile richtig bestimmen, sie also auch richtig definieren, was durch glücklichen takt Hermann und in höherem grade Boeckh gelungen ist. der dialekt, den Pindar in seiner dichtung anwandte, ist ein aus epischen, dorischen und äolischen formen mit feiner auswahl gemischter. die äolismen entlehnt er meistens der delphischen sprache, also auch in diesem sinn der heiligen Pytho treu, dem vorbilde des ebenfalls böotischen dichters Hesiod.

HEIDELBERG. L. KAYSER. †

47.

LATEINISCHES ELEMENTARBUCH FÜR DIE ERSTE KLASSE DER LATEINSCHULE (SEXTA) VON GEORG BIEDERMANN. München, Theodor Ackermann. 1875. VII u. 135 s. 8.

Erst durch die neue schulordnung vom 20n august 1874 haben die bayerischen gymnasien einen neunjährigen cursus statt des bis dahin achtjährigen erhalten und hiermit zugleich die verpflichtung überkommen, auch in die elemente des lateinischen einzuführen, während vorher schon beim eintritt in die unterste classe einer studienanstalt die kenntnis der anfangsgründe der lateinischen sprache vorausgesetzt worden war. in folge dieser umgestaltung erschienen nach einander als lehrmittel für die unterste classe neben dem bewährten büchlein von A. H. Hartwig das elementarbuch des bekannten verfassers einer verbreiteten schulgrammatik, L. Engelmann, eigentlich eine umarbeitung seines schon in vier auflagen ausgegebenen vorbereitungsunterrichts; ferner ein elementarbuch des deutsch-lateinischen unterrichts von A. Brunner und J. E. Kraus. diesen reiht sich nun Biedermanns elementarbuch an, das dieselben zwecke wie das werkchen von Engelmann, auch in ähnlicher, doch nicht völlig gleicher anordnung des stoffes verfolgt. grammatische unterweisung und lexicalische belehrung gehen hier mit steten übungen hand in hand; auf systematische darstellung und vollständigkeit wird aus praktischen gründen verzichtet, dagegen auf sparsamkeit und faszlichkeit der regeln besonderes gewicht gelegt. nach einleitenden bemerkungen über aussprache und schreibung werden die declinationen der substantiva und adjectiva so behandelt, dasz durch mitteilung weniger verbalformen sogleich die bildung kleiner sätze möglich wird. hierauf wird die conjugation von esse und nach der comparation der adjectiva die erste conjugation im activum und passivum abgehandelt. den schlusz bilden die grund- und ordnungszahlen bis mille, die präpositionen, endlich die personalen und possesiven pronomina, die demonstrativa hic, ille, is und das relativum. im anhange sind einige zusammenhängende lesestücke zum übersetzen ins deutsche mitgeteilt. die bei Brunner-Kraus behandelten adverbia übergeht Biedermann, ebenso die von Engelmann aufgenommenen deponentia der ersten conjugation; dagegen hat Engelmann die demonstrativen und relativen pronomina

ausgeschlossen. ein wörterverzeichnis hat Biedermann im gegensatze zu den anderen genannten verfassern seinem buche mit recht nicht angehängt, da bei der übersichtlichen zusammenstellung der vocabeln kein bedürfnis vorliegt und da die sichere einprägung der wörter gewis gefördert wird, wenn sie der schüler gerade da nachzuschlagen gezwungen ist, wo er ihnen zum ersten male begegnete. bei den genusregeln ist nach F. Heerdegens vorschlag im Nürnberger gymnasialprogramm von 1873 wieder auf die alten reimverse in abgekürzter gestalt zurückgegriffen worden. als ein glücklicherer griff erscheint es, wenn die regeln über die aussprache in der rationellen, jüngst von A. Spengel in den sitzungsberichten der Münchener akademie vertretenen weise gegeben werden. die schreibung ist dagegen noch nicht durchaus nach den jetzt anerkannten normen geregelt und es finden sich noch der buchstabe j, millia, auctumnus, Danubius usw. in der fassung der regeln war durch Engelmann trefflich vorgearbeitet; doch liesze sich manches wol noch präciser geben z. b. bezüglich der zweiten declination auf er. auch die ordnung kann im einzelnen vielleicht noch gewinnen; stände z. b. Aegyptus statt in § 12 erst in § 17, wo die regel durch aufnahme des begriffes 'länder' ergänzt werden kann, so bedürfte es keiner ausdrücklichen angabe des genus. in § 9 erscheint der begriff conjugation gebraucht, ohne dasz er vorher erläutert wäre. beiläufig bemerkt erscheint hier die schreibung mit c, während sonst konjugation geschrieben wird, so auch z. b. vocativ, während sonst vokativ steht. in § 15 tritt der begriff attribut auf, der auch dem schüler noch nicht erklärt ist. anderes dürfte gestrichen werden, weil es über die unterste stufe hinausgreift, z. b. § 16 die erwähnung der mit fero und gero zusammengesetzten' adjectiva. solche und verwandte kleinigkeiten werden bei der benutzung des buches noch zahlreich entdeckt werden. dasz sie der brauchbarkeit für die schule noch keinen eintrag thun, zumal da sie bei einer neuen auflage leicht gebessert werden können, bedarf keiner weitern andeutung. auch durch die vorzügliche ausstattung empfiehlt sich Biedermanns buch, dem wir die anerkennung recht vieler lehrer der untersten classen wünschen.

MÜNNERSTADT. EUSSNER.

48.

SCHULBIBEL.

BIBLISCHE GESCHICHTE UND LEHRE IN URKUNDLICHEM WORT FÜR DIE HÖHEREN ABTEILUNGEN DER EVANGELISCHEN SCHULE BEARBEITET VON DR. RUDOLPH HOFMANN, ORD. PROFESSOR DER THEOLOGIE UND DIRECTOR DES KATECHET. UND PÄDAGOG. SEMINARS AN DER UNIVERSITÄT ZU LEIPZIG. Dresden, C. C. Meinhold und söhne. 1875.

In anbetracht, dasz religiöse und kirchliche fragen dermalen in den vordergrund des öffentlichen lebens getreten sind, darf die an-

zeige und besprechung dieses buches in keinem blatte fehlen, das irgendwie mit den angelegenheiten von schule, kirche und staat, theologie und bibelwissenschaft sich beschäftigt, wie denn auch bereits vor geraumer zeit die Augsb. allg. ztg. (8 april 1875 nr. 98 beil.) einen eingehenden und im wesentlichen zustimmenden bericht darüber erstattet hat. nirgends aber darf dies weniger unterbleiben, als in unsern jahrbüchern. denn wäre auch die frage, ob für die evangelische volksschule eine schulbibel mehr und mehr unabweisliches bedürfnis sei, nicht so entschieden zu bejahen, als dies von dem verfasser mit guten gründen geschieht; hinsichtlich derjenigen schulen, deren lehrer den grösten leserkreis dieser blätter bilden, steht es jedem einsichtigen jedenfalls fest, dasz zu gründlicher unterweisung in bibelkunde und christlicher religion ein solches lehrmittel etwas höchst notwendiges, darum längst gewünschtes, und eine gediegene bearbeitung desselben hoch willkommen ist.

Zur begründung des eben gesagten möge es mir gestattet sein, an diesem orte die sätze zu wiederholen, mit denen ich in meinen anfsätzen 'über den religionsunterricht in evangelischen schulen auf der schule des obergymnasiums' im württemberg. correspondenzblatt 1873 s. 175 ff. meinen, durch vieljährige erfahrung hervorgerufenen, gedanken und wünschen ausdruck gegeben habe. Luthers bibelübersetzung ist und bleibt natürlich nicht allein als fundgrube der religiösen kenntnisse von geschichte und lehre, sondern zugleich als meisterwerk deutscher sprache das grundbuch auch des gymnasiums. dessenungeachtet haben wir an unserer dermaligen Lutherbibel dasjenige mittel nicht, dessen wir für die aufgaben des religionsunterrichts auf den obern stufen desselben bedürfen, wenn anders dieselben in ihrer vollen bedeutsamkeit erfaszt und dieser gemäsz gelöst werden sollen. geben wir, wie als das einzig richtige verlangt werden musz, um unsere schüler mit der biblischen religionswelt nicht blosz bekannt, sondern vertraut zu machen, geben wir diesen von stunde zu stunde die abschnitte zum durchlesen, teilweise zum auswendiglernen an, aus denen sie mit selbständigem nachdenken den geschichtlichen oder lehrhaften stoff schöpfen sollen und können; so begegnen wir schwierigkeiten und bedenken verschiedener art. dieselben haben nach uraltem herkommen die vollständige bibel im unveränderten Luthertext in händen. das ist zu viel und zu wenig. denn es ist ein offenes geheimnis, das zwar einzelne pädagogen und namentlich theologen in abrede ziehen, andere aber, und wol die meisten erzieher, schulmänner und gottesgelehrte mit den überzeugendsten gründen als unzweifelhafte wahrheit in sich tragen und aussprechen, dasz im alten testament eine beträchtliche anzahl höchst verfänglicher abschnitte sich findet, die, wenn sie von der jugend in der schule und vollends zu hause gelesen werden, das sittliche schamgefühl verletzen und der phantasie verderbliche nahrung zuführen. wiederum enthalten diese bücher nicht wenige stücke genealogischen, statistischen, levitischen inhalts,

lche zwar für den gelehrten bibelforscher sehr werthvoll, aber r die schule auch auf der stufe des gymnasiums völlig entbehrlich id. selbst von einigen lehrbüchern ist der volle umfang nicht hlechterdings notwendig, doch möge immerhin der ganze psalter, le propheten und das ganze buch der sprüche, ohnehin auch Hiob, nchem erwünscht sein, vieles von den geschichtsbüchern bleibt me allen schaden in der schule unbenützt und ungelesen. andererits ist in den psalmen, Hiob, propheten notorisch die Lutherbibel sehr vielen stellen teils unverständlich und in betreff des sinns r einzelnen worte, besonders aber des zusammenhangs, irreleitend, ils gibt sie den urtext entschieden falsch und schief wieder. für hrer und schüler, für den unterricht überhaupt, ist dies ein misand, der bei der verfügbaren zeit von zwei wochenstunden die irklich nutzbringende behandlung und verwerthung der bibel ahezu unmöglich macht und vorerst als unerreichbares ideal erheinen läszt. wenn es unumgänglich notwendig ist, vornweg die infach berichtenden abschnitte der bibel der vorbereitenden privatektüre der schüler zu überlassen, und dieser stoff sodann in der hrstunde nur repetitorisch abgefragt wird, so ist hier schon, noch ehr aber bei den lehrbüchern, eine abhilfe dringenderes bedürfnis, ls die beseitigung schlechter textausgaben griechischer und römiher classiker. der religionsunterricht des gymnasiums kann seiner ufgabe, wie sie die heutige evangel. kirche und biblische wissenhaft stellen musz, so lange nicht vollkommen gerecht werden, bis an als absolut unentbehrliche lehrmittel eine dem dermaligen stand er dinge entsprechende schulbibel zur verfügung steht.

Eine solche schulbibel musz von der Lutherbibel auf der einen eite alles, was darin zu viel ist, ausmerzen, teilweise durch zusammenfassende summarien ersetzen, auf der andern das, was jene zu enig hat, ergänzen. die ergänzung kann aber auf zweierlei weise eschehen, entweder in der art der von Meyerschen-Stierschen bearbeitung, so dasz der Luthertext im ganzen, etwa auf grund der gegenwärtig in der arbeit begriffenen revision der Canstein'schen bel — diesem seit zwölf jahren fortgehenden, nunmehr auch auf s alte testament sich ausdehnenden denkmal deutsch-evangelischer be und sorge für unser Lutherwerk — unverändert stehen bleibt, er aber mit etwas freierer stellung gegenüber dem herkömmlichen xt. im letzteren falle wäre jedoch ein weit engeres anschlieszen Luther geboten, als die an sich treffliche Bunsensche bearbeitung weist, d. h. der Luthertext müste ganz unangetastet stehen bleiben, auszer wo er entschieden falsch ist oder schiefes bietet; auch re, wo geändert würde, dies in der pietät- und stilvollen weise zu ziehen, wie man heutzutage unsere gothischen bauwerke des telalters restauriert. die vielen stellen alten und neuen testaments, welche als geflügelte worte der bibel in der Lutherschen ung durch spruch- oder liturgische bücher oder herkommen evangelischen volke, selbst unsern weltlichen schriftstellern,

theuer und geläufig sind, müsten sogar dann unverändert belassen werden, wenn daran durch leichte änderung etwas zu bessern wäre. solche sprüche z. b. 'Christum lieb haben ist besser, denn alles wissen' lieszen sich ja durch kleingedruckte anmerkungen berichtigen. das gleiche könnte geschehen mit abschnitten, welche die kritik entschieden verurteilt hat, die aber dennoch nicht ganz wegfallen dürften, z. b. die geschichte von der ehebrecherin Joh. 7, 53 f. weitere erklärende bemerkungen können dabei wol entbehrt werden; eher wären sehr genau revidierte inhaltsangaben der einzelnen abschnitte des textes am platze. ebenso wie andere angelegenheiten der gymnasien im deutschen reich derzeit zum zweck einheitlicher einrichtungen geordnet werden, ist es notwendig und thunlich, dasz auch die zersplitterung des religionsunterrichts in unseren mittelschulen (gymnasien) ernstlich ins auge gefaszt und die nötigen schritte gethan werden, um die bei aller freiheit auch hier erforderliche einheit anzubahnen. der erste schritt dieser art ist aber meines erachtens die herstellung einer guten schulbibel. eine solche sollte aber das gemeinsame werk der kirche und schule sein, wahrscheinlich ein besseres werk, als wenn die erstere die letztere nur eben zu bevormunden und über gebühr zu beherschen oder diese von der kirche sich zu emancipieren und derselben widerpart zu halten bemüht ist.

Es wäre in der that unbescheiden gewesen, diese vor nahezu drei jahren geschriebenen, der schulpraxis entsprossenen gedanken hier in solcher ausführlichkeit zu wiederholen, wenn damit nicht zugleich der zweck erreicht wäre, im folgenden um so kürzer sein zu können. hat sich ja dadurch in ungesuchter weise dargethan, wie überraschend grosz die übereinstimmung in dieser angelegenheit unter theologen und schulmännern entlegener landschaften des deutschen reichs ist. denn nicht allein im bewustsein des grossen bedürfnisses einer schulbibel und in der begründung desselben, sondern auch hinsichtlich der art, wie demselben entsprochen werden sollte, lautet die obige auseinandersetzung vielfach beinahe bis aufs wort hinaus gleich mit dem 'vorwort für lehrer und erzieher', das s. V—XVI die herausgabe der vorliegenden schulbibel und deren gestaltung in überzeugender weise rechtfertigt. so ist denn der berichterstatter wie der leser aller weiteren darlegung des mit dem verfasser im erfreulichsten einklang stehenden urteils in allen wesentlichen puncten überhoben, und der weitere teil dieser anzeige kann sich darauf beschränken, einerseits in kurzem abrisz die eigentümlichkeiten der gebotenen gabe zu kennzeichnen, zu sagen, was der verf. in dieser schulbibel nach inhalt, umfang und form bietet und was er damit bezweckt, andererseits durch offene mitteilung dessen, was an dem buch minder befriedigend und einer verbesserung bedürftig erscheint, nach kräften einiges dazu beizutragen, auf dasz eine neue umgearbeitete ausgabe, die wol nicht lange wird auf sich warten lassen, zu einem noch vollkommeneren baustein werde

für den neubau unserer theuren evangelischen kirche, den jeder glaubensfreudige sohn derselben mit zuversicht hofft und anstrebt, und dessen fundamente da und dort bereits zu tage treten. worin er besteht, kann hier selbstverständlich nicht erörtert werden. dieser und jener wink im nachfolgenden dürfte jedoch etliche für gleichgesinnte wohl verständliche andeutungen enthalten.

Mit klarer einsicht in die lage der dinge legt der verf. in seinem vorwort dar, dasz und warum ein bloszer bibelauszug der evangelischen christenheit, die mit den reformatoren darin eins ist und bleibt, dasz die ganze bibel quelle und norm des religiössittlichen glaubens und lebens ist, nicht genüge. sie verlangt auch für die schule eine bibel, deren erstes es sein musz, durchaus nichts vom wesentlichen inhalt des bibelworts auszulassen und auch von der Lutherbibel möglichst viel zu behalten. neben diesem conservativen interesse hat aber andererseits die rücksicht auf wirklich berechtigte forderungen der gegenwart herzugehen, wonach beim gebrauch der bibel zur unterweisung der jugend nicht alles, was in diesen heiligen urkunden enthalten ist, beibehalten werden darf, sondern das eine und andere, was offenbar nicht für kinder geschrieben ist und nicht für sie taugt, weggelassen werden musz. — Läszt man die von so vielen seiten und mit guten gründen vorgebrachten bedenken in betreff mancher sittlich und ästhetisch anstöszigen stellen des alten testaments fortwährend unbeachtet und kommt nicht auch noch andern wohlbegründeten wünschen hinsichtlich der verständlichkeit und gesunden auffassung der bibel entgegen, so ist mit sicherheit darauf zu rechnen, dasz das evangelische volk immer weniger nach seiner bibel fragt und dieselbe namentlich mehr und mehr aufhört, ein buch des hauses zu sein. — Demgemäsz musz eine bearbeitung der bibel für die schule, eine schulbibel, geboten werden, welche einesteils nichts von dem eigensten wesen der schrift nach inhalt wie nach form preisgibt, andernteils nichts enthält, was in der schule nicht lesbar ist.

Gemäsz diesen grundsätzen und diesem zweck hat nun der verf. in seiner schulbibel *ausgelassen*, was in das eigentliche strombett der offenbarungsgeschichte nicht gehört, somit — nichts vom neuen testament, wol aber vom alten gewisse, jedoch nicht alle geschlechtsregister, rein jüdische gesetzesbestimmungen und die apokryphen, da sie das ansehen einer offenbarungsurkunde nicht beanspruchen können; endlich einzelne bücher, welche denselben stoff behandeln; hat *in eins zusammengearbeitet*, nicht blosz das zweite bis fünfte buch Moses, die bücher Samuels, die königs- und chronikbücher, sondern auch die vier evangelien; hat offenbare *unrichtigkeiten* der Lutherbibel *beseitigt*, und zwar im neuen testament in genauem anschlusz an die principien und arbeiten der 'fast von der ganzen evangelischen kirche Deutschlands beauftragten commission', soweit dieselben bis jetzt gedruckt vorliegen, nemlich in dem bereits fertigen neuen testament und in den

von prof. Riehm 1873 im auftrag der conferenz als probe herausgegebenen büchern: 1s buch Mose, psalter und Jesaia; hat ferner geradezu ausgeschlossen alle ästhetisch-sittlich anstöszigen erzählungen des alten testaments; dagegen aber mehrere für das verständnis wichtige zugaben eingeschaltet: teils einleitende erläuterungen, jedoch in möglichst engem rahmen, über die geschichtlichen verhältnisse der biblischen bücher, namen der verfasser, kanon, text der schriften, teils pragmatische überblicke, welche über den geschichtsinhalt und lehrgehalt der einzelnen offenbarungsperioden licht geben.

In betreff der formalen seite hat er beibehalten das urkundliche wort und möglichst auch die äuszere gestalt unserer bibel, hingegen die bücher anders geordnet nach chronologie, zeit der abfassung, beziehungsweise auch nach dem stoff, z. b. die lehrbücher und prophetischen bücher da eingereiht, wo sie geschichtlich ihre stelle haben, auszer wo dies nicht thunlich war, wie bei dem psalter und den neutestamentlichen briefen. doch ist auch bei den letztern, wie bei Hiob u. a. die aufeinanderfolge der bücher geändert. die einteilung hat die alte capitel- und versbezeichnung nicht beibehalten, auszer wo dies unbeschadet anderer rücksichten geschehen konnte, bei dem psalter, den neutestamentlichen briefen und der offenbarung des Johannes. die sprache ist die Luthers, wie sie von der genannten commission mit aller schonung des altertümlichen kolorits revidiert worden ist, jedoch mit ausgedehnterem gebrauch der von derselben eingehaltenen grundsätze, indem dem heutigen feineren gefühle für das schickliche noch in stärkerem masze rechnung getragen wird.

Nach diesem mit sicherer hand gezeichneten entwurf sehen wir nun in dieser schulbibel ein sorgfältig und fleiszig durchgeführtes werk gefertigt, dem die herzen vieler, die es mit unserer kirche und schule wohl meinen, zufallen werden. es ist ein werk, das in betracht der grösze der aufgabe und soweit es auf den ersten wurf möglich ist, im ganzen und in vielen wesentlichen stücken wohlgelungen heiszen kann, und für welches vor allem die schulwelt, und zwar vornehmlich die gelehrten- und realschulen, nicht minder aber auch die lehrerseminarien und die sog. töchterinstitute aufrichtig dankbar zu sein alle ursache haben.

Am würdigsten bethätigt sich aber dieser dank, gewis auch im sinne des verf., da er in löblicher bescheidenheit 'ein werk der demütigen und selbstverleugnenden liebe geschaffen haben will, die im voraus darauf verzichtet, es allen recht zu machen', durch freundliche winke über etwaige unebenheiten, lücken und mängel des nunmehr fertig vor uns stehenden gebäudes.

Die ausstellungen, die ich einzig mit der oben angedeuteten absicht zu machen mir erlaube, lassen sich unter die beiden gesichtspuncte befassen: die schranken, welche eine schulbibel unserer

genwart sich zu stecken hat, sollten mit rücksicht auf die natur r sache, d. h. auf die bedürfnisse, die eine solche zu befriedigen t, zum teil auch, um die eigenen grundsätze des verf. consequenter rchzuführen, einesteils enger gezogen, andernteils aber um ein tes weiter gesteckt worden sein.

In erster beziehung ist nur das eine gemeint: eine schulbibel serer zeit, welche aus ganz guten gründen den text der Lutherihen bibelübersetzung, wie er als ergebnis der fleiszigen und umchtigen arbeit der revisionscommission teils vorliegt teils in ausicht steht, als maszgebend anerkennt, hätte sich die selbstbeschränmg auflegen sollen, dasz der verf. vorerst nur das neue testament it dem revidierten text veröffentlicht, mit allem anderen aber zuwartet hätte, bis auch das alte testament vollständig revidiert rliegt. statt dessen gibt dieselbe nur drei alttestamentliche bücher i dem texte der, erst noch voraussichtlich manche änderungen erhrenden, probe von Riehm, die sämtlichen übrigen schriften aber i der fassung und mit den verbesserungen, welche der verf. selbst ch den von jener commission aufgestellten grundsätzen, aber nach gener wahl für gut befunden hat. wir haben auf diese weise einen n drei verschiedenen revisionsorganen (commission, Riehm, Hofmann) festgestellten text erhalten. da ist zu fürchten, dieser umnd könnte der aufnahme und abnahme des buchs empfindlichen intrag thun. eine wartezeit von einigen jahren hätte sich reichlich lohnt, indem dadurch in höherem grade ein werk erzielt worden re, das schon durch den auf ganz einheitlicher grundlage aufbauten text diejenige vertrauensvolle aufnahme sich gesichert tte, die ihm in vollem masze zu gönnen und zu wünschen ist. es re ja immerhin möglich gewesen, zugleich mit der ausgabe des en testaments das so umsichtig entworfene programm für die rbeitung des ganzen vorzulegen und die vollständige schulbibel aussicht zu stellen für die nicht ferne zeit, welche uns die vollndige textrevision auch des alten testaments bringen wird. — frage, ob in einer schulbibel nicht besser auch der stoff etwas chränkt und z. b. die psalmen und noch mehr das hohe lied nicht ganzer vollständigkeit geboten werden sollten, möchte ich weder jahen noch verneinen.

Entschieden aber möchte ich die behauptung aussprechen und begründen suchen, dasz sich der verf. die schranken zu enge gekt habe, enger als es nicht allein das ideal einer schulbibel aus serer zeit und für dieselbe verlangt, sondern auch seine eigenen undsätze zugelassen, teilweise selbst gefordert hätten.

Fürs erste wird dem gebrauch der schulbibel eine viel zu enge nze gesteckt, wenn derselbe s. IX auf das 11—13e lebensjahr r schüler eingeschränkt und gesagt wird, mit dem eintritt in die chumenenzeit solle die ganze bibel den kindern eingehändigt rden. was zur rechtfertigung dieser wol die meisten leser über-

raschenden und mit der sonstigen wol allzu groszen ängstlichkeit des verf. in betreff der decenz der ausdrücke wenig übereinstimmend den vertrauensseligkeit gegenüber von den katechumenen bemerkt ist, überzeugt wol keinen mit der erfahrung des lebens bekannten pfarrer, lehrer und erzieher. diesen allen wird es schwer ersichtlich sein, wie gerade auf dieser altersstufe die sittlich anstöszigen stellen des alten testaments weniger bedenklich sein sollen, weil 'die katechumenenzeit an sich, mit der weihe, die über sie ausgegossen ist, das ihrige dazu beitragen wird, die darin liegende versuchung von den kindern fern zu halten'. vielmehr ist, ob auch der pastor den katechumenenunterricht mit allem ernste behandelt und die confirmation noch so wichtig und eindringlich zu machen weisz, kein zeit unpassender für einhändigung der ganzen bibel, als die vom verf. bezeichnete. das alter von 11—18 jahren ist dasjenige, in welchem alle jene stellen ein für allemal dem heranwachsenden geschlecht unbekannt bleiben sollten, weil es gerade in diesen jahren am ehesten gift daraus saugt. der schaden, der zu befürchten ist, wenn es nach dem vorschlag des verf. gehalten wird, wäre viel gröszer, als wenn diese und jene selbst erwachsenen glieder der kirche zeitlebens kein vollständiges bibelbuch in die hände bekämen; indes erhalten ja nach löblicher sitte der neuzeit in den meisten evangelischen ländern die in der kirche getrauten von ihrer gemeinde eine ganze bibel, und diese zeit ist eben die geeignete um die eingetretene verspätung in keiner weise zu bedauern. bis in sein 20s jahr hat jeder christenmensch vollauf zu thun, den stoff in einer noch mehr verkürzten schulbibel gebotenen inhalt verstehen und üben zu lernen.

Fürs andere hat vielleicht eine zu grosze und in der that der schriftstellerwelt seltene bescheidenheit des verf. ihn verhindert seiner schulbibel ausdrücklich diejenige umfassende bestimmung zu geben, die sie haben kann und, so gott will, auch haben wird, nemlich vornehmlich auch einerseits den bedürfnissen der hausandacht andererseits und noch mehr denen der gelehrten-, real- und ober realschulen, und zwar bis zum abschlusz der gymnasialzeit, sowie der theologischen und schullehrerseminarien und der töchterinstitute zu dienen. für diesen zweck ist das vorliegende werk, wie oben bemerkt, schon in seiner jetzigen gestalt eine nützliche und werthvolle gabe und es hätte niemand mit recht es dem verf. verargen können wenn er ohne scheu seinem buche die adresse an alle diese kreise beigegeben hätte.

Allerdings wäre aber im interesse dieser höheren schulen, ja doch auch abgesehen davon, zu wünschen, dasz der verf. noch in einer weiteren beziehung sich die grenzen seiner arbeit weniger

[1] diese an prüderie grenzende ängstlichkeit hat den verf. z. b. 1 Mos. 2, 25 sogar zur auslassung eines ganz schönen zugs der bibelschen erzählung verführt.

ge gezogen hätte. dem genannten zwecke zu lieb, der, wie ge-
gt, nicht als neuer und besonderer, sondern als ein ganz ungesucht
reh die natur der sache gegebener, einer schulbibel unserer gegen-
art vorschweben musz und mittelst derselben erreicht werden soll
d kann, muste notwendig da und dort manches gesagte nicht oder
ders gesagt, und umgekehrt manches nichtgesagte ausdrücklicher
d genauer gesagt sein. mit andern worten: diese und jene be-
rkung möchte man wegwünschen und andererseits ist an nicht
nigen stellen des alten testaments eine berichtigung des textes,
o ein stärkeres eingreifen von seiten des verf., zu vermissen, wo-
rch für den gebrauch in der schule empfindliche mängel und
cken entstehen.

Es wird genügen, zum beleg für diese beiden behauptungen
nige besonders auffallende proben herauszugreifen und zugleich
ndeuten, wie bei einer zweiten bearbeitung, insbesondere mittelst
gfältiger revision der übersetzung, welche da und dort sicherlich
rd weiter gehen dürfen, als die der commission, das fehlende
chte ergänzt werden können.

Wegzuwünschen wäre z. b. die bemerkung s. 173, nicht etwa
r wegen der ableitung der Leviratsehe von Levi (statt von Levir,
s wol ein druckfehler sein mag), sondern weil der im buch Ruth
liegende fall keineswegs die durch das gesetz vorgeschriebene
iratsehe, sondern vielmehr eine in unbestimmbarer zeit entstan-
ne volkssitte, somit etwas ganz besonderes ist, da es sich ja gar
ht um einen bruder des verstorbenen mannes handelt. es ist dies
on in meinem programm vom j. 1856 und in manchen anderen
hern überzeugend genug nachgewiesen. — Ein zweites, was den
ach nahe legt, es möchte weggeblieben sein, ist der satz s. 359:
s hohelied Salomos läszt durch den irdischen schleier die himm-
e liebe durchscheinen, die gott mit der gemeine, als seiner ge-
n braut, verbindet und die stärker ist als der tod.' dieses
k alten sauerteigs steht ebenso sehr mit der sonstigen gesunden
hauung dieser schulbibel, z. b. bei der frage über den verfasser
pentateuchs und den des zweiten teils von Jesaia, wie mit der
heit im widerspruch. denn wo steht in dem gedicht auch nur
e zeile von himmlischer liebe? wie will man einem christen-
chen unserer tage auch nur den schatten davon hinter diesem
ier nachweisen? sage man doch offen dem volk und den
lern: 'das hohelied ist eine hochpoetische und ergreifende
lderung von den freuden und leiden einer treuen in allen ver-
issen sich bewährenden bräutlichen liebe. schon die alten
chen ausleger haben aber dem gedicht eine allegorische deu-
gegeben, als ob dadurch das liebesverhältnis zwischen gott
dem volk versinnbildlicht wäre. in folge davon ist das buch
en alttestamentlichen kanon aufgenommen worden und haben
auch einzelne christliche ausleger alter und neuer zeit be-
nen lassen, die liebe Christi zu seiner kirche hineinzugeheim-

nissen; allein der text berechtigt in keiner weise zu dieser annahme.' — Endlich können wir mit der schon oben angeführten fassung der ansicht über die apokryphen nicht übereinstimmen, dasz sie 'das ansehen einer offenbarungsurkunde nicht beanspruchen können'. das ist ohne allen anstand zuzugeben. aber können denn z. b. das buch Esther oder das hohelied mit irgend einem für uns Christen giltigen grund diesen anspruch erheben? die berechtigung zu diesem anspruch beruht überhaupt nie und nimmermehr auf äuszerlichen gründen und menschlichen autoritäten. der unterschied aber von kanonischen und apokryphischen büchern des alten testaments hat lediglich nur die durchaus morschen stützen des machtspruchs der alten jüdischen synagoge zur grundlage. was hat aber der glaube des Christen, ob ein buch offenbarungsurkunde sei oder nicht, mit diesem jüdischen tribunal zu schaffen?[2] das einzig richtige in dieser sache ist das, was hr. Schultz in seiner alttestamentl. theologie I s. 17 also ausdrückt: 'diese lesebücher, die sog. apokryphen, schon frühe von den synoden zu Hippo und Karthago 393, 415 und 419 n. Chr. in der abendländisch-katholischen kirche endgiltig in die sammlung heiliger bücher aufgenommen, sind für kenntnis der religiös-sittlichen zustände in Israel zu Jesu zeit unentbehrlich. sie sind es ja hauptsächlich, die uns ein bild davon bieten können, was glaube, sitte, hoffnung war in den frommen kreisen, denen sich das christentum sowol in Jesus selbst als in seinen

---

[2] die katholische kirche beugt sich principiell unter die autorität der tradition und der concilien, kraft welcher autorität nicht nur manches von den altjüdischen satzungen, sondern alles mögliche neue, verdauliches und unverdauliches, den kirchengenossen zu glauben und zu thun auferlegt ist. diese dürfen sich darüber in keiner weise beklagen; was sie zu leiden haben, geschieht nach ihrem willen und kirchlichem grundsatz. volenti non fit iniuria. sind sie ja auch um so bessere Christen, je mehr sie sich von ihrer kirche und deren unfehlbarem oberhaupt zumuten lassen; denn sie gehören Christo an, weil und so weit sie der kirche angehören und sich unterwerfen. der evangelische Christ dagegen gehört der kirche an, nur weil und so weit er Christo angehört. kraft dieser 'durch den sohn uns gewonnenen freiheit' Joh. 8, 36 hat für uns jegliche knechtschaft unter der menschen satzungen, mögen sie den kanon oder die auslegung und auffassung von seiten der kirche, z. b. in betreff des hohenlieds u. dgl. betreffen, ein für allemal aufgehört. wenn wir unter derlei uns noch beugen, auch wenn es wider unser gewissen und unsern wahrheitssinn streiten mag, so leiden wir, was wir nicht zu wollen principiell berechtigt, nein vielmehr verpflichtet sind. dasz man sich bei uns so schwer von diesem fesseln losmacht, beruht schlieszlich auf dem völlig verkehrten vorurteil, diejenigen, welche möglichst viel von traditionellem sauerteig festhalten, haben eben deshalb, auch in der evangelischen christenheit, als die 'entschieden gläubigen und frommen' zu gelten, und man habe darum nötig, ihnen in wissenschaft und leben noch alle möglichen concessionen zu machen. die freien fürchten die knechtischen. unsere schulbibel hat grundsätzlich mit dieser furcht und diesem vorurteil gebrochen und beweist dies durch mehr als ein beispiel; nur da und dort kommt ein stück oder ring der rostigen kette zum vorschein. der verf.

fingern näherte; sie lehren die form verstehen, in welcher das neue religiöse leben gestalt gewann. und ihr zusammenhang mit der biblischen religion ist so stark, der geist alttestamentlicher frömmigkeit bei aller verschiedenheit dieser bücher so mächtig in ihnen, dasz es unbedingt gerechtfertigt ist, sie auch der religiösen erbauung, wenn auch in mehr nebensächlicher weise, zugänglich zu machen. das ist gegen die einseitigkeit übertriebener bibelverehrung, wie sie wol in der reformierten kirche vorgekommen ist, entschieden festzuhalten.' das evangelische volk lutherischer confession will mit recht, in der von Luther so schön formulierten beschränkung, die apokryphen in seiner bibel nicht missen, und auch eine schulbibel darf sie nicht vornehm ignorieren. sie wird vielmehr dieselben zwar nicht vollständig, wol aber in ausgiebigen proben, z. b. aus Sirach und, was die geschichtlichen abschnitte betrifft, in auszügen, die jedoch die farbe und lebendigkeit des originals beizubehalten haben, aufnehmen müssen, wenn sie anders, was wiederholt als dringender wunsch ausgesprochen sein möge, recht allgemein verbreitetes schul- und hausbuch werden soll. — Doch damit haben wir bereits das andere gebiet der wünsche betreten, welche dahin gehen, der verf. möchte mit gröszerer entschiedenheit und selbstthätigkeit das eine und andere behandelt haben, d. h. in berichtigung des Luthertextes um ein gutes stück weiter gegangen sein. darüber noch einige worte und etliche belegproben.

Es musz zwar bereitwillig anerkannt werden, dasz keineswegs blosz da, wo die revisionscommission oder Riehm vorgearbeitet haben, sondern auch je und je an andern dunkeln stellen die selbständig berichtigende hand des verf. wahrzunehmen ist. so sind z. b. nicht allein 1 Mos. 4, 26, sondern auch 4 Mos. 10, 29 und 23, 23 und in manchen andern bei Luther ganz unverständlichen stellen, z. b. 2 Sam. 23, 5. sprüche 30, 15 u. a. die fehler gehörig verbessert. allein wer A sagt, sollte auch B und C sagen; eine grosze zahl der berichtigung höchst bedürftiger sätze und abschnitte ist dieser wohlthat nicht teilhaftig geworden und sollte bei einer umarbeitung einer gründlichen revision unterworfen werden, mitunter auch solche, die Riehm gleichfalls noch unbeanstandet gelassen hat.

Gleich 1 Mos. 2, 4—7 musz an der hand der neuen erklärer in bessere ordnung und construction gebracht werden. Luthers text gibt kein richtiges bild von dem hergang. — Der ausspruch 1 Mos. 4, 7 wird in der übersetzung Luthers notwendig misverstanden; man findet darin den zwar schönen, aber nicht in den zusammenhang passenden gedanken: frömmigkeit ist die wurzel der sittlichkeit. hier ist zu ändern, aber nicht nach der auffassung bei Bunsen, die mehr geistreich als einfach und natürlich ist, sondern mit Oehler (theol. des alten testaments I s. 249 u. a.): 'nicht wahr, wenn du gut handelst, so hebt sich dein angesicht, siehst du heiter aus' usw. dies ist bei vergleichung mit v. 6 der entschieden

richtige und einfache sinn dieser worte. — Auch bei 1 M läszt sich der Luthertext nicht festhalten, die meisten ausl verschiedenen standpuncten sind in der vollständig klare setzung eins: 'nicht soll mein geist in den menschen wa immer, in ihrer abirrung (von göttlicher ordnung) sind si und es seien ihrer tage (fortan) 120 jahre.' — Die schreibar fluth' s. 11 sollte aus triftigen gründen beseitigt und mit vertauscht werden. — Dasz 1 Mos. 15, 3 die worte bei Luth völlig anderes besagen als der grundtext, ist nicht wohl zweifeln. Bunsens erklärung und übersetzung trifft jedenf sinn besser, und sollte sie auch nicht ganz zutreffend sein, g doch lieber annähernd richtiges als entschieden falsches. - selbe ist zu sagen über die anmerkung zu 1 Mos. 41, 43. - 1 Mos. 47, 22 ist notwendig zu verbessern, gleichfalls nach — In der viel besprochenen stelle 1 Mos. 49, 10 sollte je 'der meister' und 'der held' nicht stehen bleiben und da leichter änderung gesetzt sein: 'der herscherstab' und 'de bringer'. — 2 Mos. 17, 15. 16 ist bei Luther unverständ musz berichtigt werden, etwa in der fassung: — — 'der mein panier, und sprach: ja (ich hebe) die hand zum throne J krieg hat Jehova gegen Amalek von kind zu kindeskind.' von dem inhalt der capitel 2 Mos. 21—23, die den gei humanität im mosaismus so trefflich beurkunden, mehr wenigen stellen s. 78 aufgenommen sein sollte, sei im vorüb bemerkt und dabei, für den fall künftiger aufnahme, auf de bei Luther 23, 19 'du sollst das böcklein nicht kochen, di an seiner mutter ist' statt '— — in seiner mutter milc gewiesen. — 2 Mos. 32, 4 geben die worte: 'er entwarf einem griffel und machte ein gegossenes kalb' durchaus k das sich zu klarer vorstellung erheben läszt. neuere wörte und auslegungen müssen hier und sonst oftmals bei schi technischer dinge noch mit allem fleisz benutzt werden, thers, hierin begreiflicher weise besonders unklare und irre übersetzungen zu berichtigen. ja, wie Luther selbst sei fleischer und handwerker aller art zu rathe zog, um die mögliche deutlichkeit zu erzielen, musz der bearbeiter sol schnitte in unsern tagen neben den litterarischen hilfsmitt den wörterschatz des jetzigen tageslebens und der gasse a und benützen, wenn er eine allseitig genügende schul- un bibel zu stande bringen will. — 2 Mos. 32, 29 ist wieder Luther ganz und gar unrichtig verstanden und wiedergegeb commentar von Keil trifft hier wol das rechte. es wird al zu sagen sein: 'versehet euch heute mit einer gabe für (weihet euch seinem dienste), indem ihr (den eben bewies horsam bewährend in seinem dienst) sohn und bruder nic kennet und euch so einen segen erwerbet.' — 4 Mos. 16, 1 dem hebr. text 17, 3. 7) ist ebenfalls ohne verbesserung g

verstehen, es musz etwa übersetzt werden: 'die pfannen dieser, s durch ihre sünden ihr leben verwirkt haben, schlage man zu eiten blechen.' — 5 Mos. 5, 7. 8. 9 hat Luther in auffallender d wirklich tadelnswerther weise, da es sich um die haupturkunde s mosaismus handelt, die im hebräischen mit dem text in 2 Mos.), 3. 4. 5 fast ganz und gar gleichlautenden worte teilweise in illkürlich veränderter form wiedergegeben, dort v. 7 'vor', hier 3 'neben'; dort v. 8 'kein bildnis machen einigerlei gleichnis', er v. 4 'kein bildnis noch irgend ein gleichnis machen'; dort v. 9 ber die kinder', hier v. 5 'an den kindern' gesetzt. die schulbibel ist nicht minder auffallend alle diese fehler ruhig stehen, während, nn irgendwo, hier eine berichtigung ebenso leicht als unerläszlich äre.

Doch genug der ausstellungen. sie betreffen sämtlich leichtere schichtliche abschnitte des pentateuchs. daraus mag ersehen wern, wie viele derartige wünsche nach berichtigungen in seinen etischen stücken, im segen Jakobs, Bileams, Moses, desgleichen sonstigen dichterischen oder prophetischen schriften sich geltend chen lieszen und wie entschieden im interesse dieses bibelwerks d der sache, der es dienen soll, verlangt werden musz, dasz in er zweiten bearbeitung ein gründlich revidierter text geboten rde. geschähe das nicht, so hätte jedenfalls die gelehrtenschule kn grund zu erklären: da behalte ich lieber meine vollständige ütherbibel, zumal wenn sie einmal in der, ob auch vielleicht allzu honenden revision der commission vorliegen wird, und behelfe ch damit wie bisher. andere dagegen wenden sich in ihrer not lleicht von allen bibeln mit Luthers text ab und legen bei ihrem terricht einzig die übersetzung von Bunsen oder anderen zu nde; wieder andere lassen sich gar an diesem oder jenem bibelzug genügen. also: 'est periculum in mora' und: 'videant cones, ne quid detrimenti capiat respublica'.

Andererseits konnten diese ausstellungen zeigen, dasz es dem ichterstatter keineswegs um bloszes tadeln zu thun war. er hat redlich bemüht, überall zu zeigen, wo und wie gebessert werkann und soll. zugleich musz der verehrte hr. verf. selbst dem l, wie viel mehr dem wiederholten ausdruck der anerkennung, hweg es anfühlen, dasz die ganze besprechung einzig nur deckt, mitzuarbeiten an dem hochwichtigen werk, das er mit so nlichem und dankenswerthem ernst, fleisz und geschick unternmen hat, und handreichung zu thun, auf dasz bei einer nochligen durcharbeitung der groszen und schweren aufgabe bei ihm inem gewissen sinn sichs bewahrheite, wie 'das bessere der feind guten' ist.

Schönthal. L. Mezger.

(41.)

BERICHT ÜBER DIE VERHANDLUNGEN DER DREIS STEN VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN I SCHULMÄNNER IN ROSTOCK,

vom 28 september bis 1 october 1875.

(fortsetzung und schlusz.)

Pädagogische section.

Erste sitzung, mittwoch, den 29 sept., von 8—10 uhr.

Nachdem tags zuvor nach schlusz der ersten allgemeinen si sich die pädagogische section in der aula des gymnasiums consti hatte, bei welcher gelegenheit dir. Krause zum vorsitzenden, die l lic. Schmidt aus Rostock und dr. Wellmann aus Waren zu schriftfü erwählt waren, fand am mittwoch, den 29 septbr., morgens 8 uh erste sitzung statt. auf die tagesordnung war ebenfalls in der versammlung des vorhergehenden tages die zweite der beiden meldeten prof. Ecksteinschen thesen und ein vortrag des dir dr. Nölting in Wismar gesetzt.

1. Die zur besprechung gelangende these des prof. Eckstein l 'es ist dringend an der zeit, die ordnung des schuljahres nach bürgerlichen jahre zu regeln, und die universitäten sind zu der nahme an dieser zweckmäszigen regelung aufzufordern.'

Prof. Eckstein erhält zunächst das wort zur begründung these. nach der kurzen historischen notiz, dasz die schulferien gar nicht so etwas altes, sondern erst zu anfang dieses jahrhu entstanden seien und nach flüchtiger berührung der frage nach Römerferien geht der thesensteller dazu über, über die grosz schiedenheit der ferien in den verschiedenen teilen Deutschlan sprechen. grosze verschiedenheit in bezug auf ferien besteht besc zwischen Nord- und Süddeutschland und selbst zum teil zwische einzelnen preuszischen landesteilen. Eckstein ist zwar kein freun centralisierung und will auf geistigem gebiete den particularism Deutschland gewahrt wissen; auch gewährt diese verschiedenhe ferien für den schulmann den vorteil, anderswo hospitieren zu k dennoch aber ist Eckstein für aufgabe der jetzigen einrichtun anschlusz der ferien mehr an das bürgerliche wie an das kirc jahr, weil wirklich in der bestehenden einrichtung von sommer wintersemester ein groszer nachteil liegt. der nachteil ist wol ge da, wo das schuljahr im herbst beginnt; hingegen die schulen, w ostern beginnen, haben vor sich ein traurig zerrissenes sommerse wo man nicht warm, oder vielmehr zu warm wird. dazu eine anderer unterbrechungen.' Eckstein meint, die vorteile des anschl an das bürgerliche jahr liegen darin, dasz eine gleichmäszigere teilung der arbeitskraft der schüler auf die winterzeit zu stande k also dasz jedes semester etwas von der winterzeit abbekomme. e in die mitte des jahres eine gröszere ferienzeit gelegt wissen, ob dies vielleicht für die kleineren schüler bedenken haben könne diese einrichtung spricht die analogie vieler länder: Russland, S den, England, weniger Frankreich richten sich nach dem bürgerl jahr. Eckstein verkennt die schwierigkeiten nicht, die sich de führung seines vorschlags entgegenstellen, besonders nicht das festhalten an den terminen, an denen nun seit einer langen reih jahren die ferien gewesen. der thesensteller wünscht, dasz zun über die frage nach den schulferien allein debattiert und erst das frage nach den universitätsferien besprochen werde.

Rector Fulda will die fragen nach dem schuljahr und den schulferien, die in Ecksteins auseinandersetzung zusammengeworfen seien, getrennt wissen.

Director Krause erwidert hierauf, beide fragen liesen sich naturgemäsz nicht trennen; wenn man über das schuljahr spreche, so müsse man eben auch über den anfang und die unterbrechungen desselben, d. i. die ferien sprechen. derselbe eröffnet die discussion, nachdem auf seine anfrage die versammlung ihre zustimmung erteilt, dasz zuerst über das schuljahr allein debattiert werde.

Director Raspe (Güstrow) bittet prof. Eckstein, einmal ein genaueres bild zu geben über die künftige lage der schultage und arbeitsstunden.

Prof. Eckstein: die sache ist sehr einfach. die kirchlichen feste zu ostern (die heilige woche) würden eine kurze unterbrechung herbeiführen, pfingsten wieder. dann folgt eine längere unterbrechung von fünf wochen in den hundstagen und endlich die weihnachtszeit, in der längere erholung zu gewähren ist.

Director Steinhausen (Friedland i. M.): so einfach liegt die sache nicht. wenn wir mit dem ersten januar beginnen, so wird allerdings die gleichheit der beiden semester erreicht, aber nur scheinbar. denn wenn prof. Eckstein sagt, dasz die hundstagsferien 5 wochen dauern sollen, so würden von dem zweiten semester schon 5 wochen abgehen; dazu noch die weihnachtsferien. also das zweite semester würde unverhältnismäszig verkürzt. auch michaelis musz mindestens eine kleine pause gemacht werden, um schülern noch exspectanz zur versetzung zu gewähren.

Prof. Eckstein: schon jetzt steht das sommersemester in ganz grosem misverhältnis zum wintersemester, besonders wenn ostern spät fällt.

Director Steinhausen: ganz recht! so wie es ist, kann es nicht bleiben. es fragt sich nur, ob nicht ein anderer reformvorschlag gemacht werden kann, z. b. der, dasz das schuljahr am 1 april beginne ohne rücksicht auf ostern.

Director Raspe: prof. Eckstein hat in der begründung seiner these gesagt, dasz die schüler dabei vielleicht zu kurz kommen möchten. daran musz aber gleich die ganze frage scheitern, denn wir sind um der schüler wegen da. wenn die schüler schon durch 4 wochen herauskommen, wie viel mehr werden sie es, wenn wir 5 oder gar 6 wochen ferien haben!

Prof. Eckstein: in Süddeutschland dauern die langen ferien beinahe 7 wochen (Raspe: das ist auch nicht gut!). dieser schade ist allerdings anzuerkennen, ist aber kleiner, wenn die ferien zwischen den beiden schulhalbjahren liegen.

Director Stein (Oldenburg): dieser reform steht wol nur entgegen, was allen reformen entgegensteht: das ungewöhnliche der sache. die reform soll das möglichst vollkommene leisten; das ist gleich unmöglich. die ungleichheit der semester wird bleiben. wenn wir das schuljahr mit dem 15 januar beginnen und mit dem 30 juni enden lassen, so sind das $5^1/_2$ monate. davon gehen ab 8 tage osterferien und 4 tage pfingstferien, zusammen etwa $^1/_3$ monat, bleiben $5^1/_6$ monat. das zweite semester würde mit dem 15 august beginnen und mit dem 20 december schlieszen. dieses zweite semester ist ja allerdings kürzer, hat aber den vorzug, dasz die arbeitszeit in die kühlere jahreszeit fällt und weiter, dasz die thätigkeit der schüler gar nicht unterbrochen wird. $5^1/_6$ und $4^1/_6$ monate geben zusammen ungefähr 41 wochen, was dem umfange des heutigen schuljahres entspricht. allerdings werden sich gewisse übelstände herausstellen, aber vollkommener ist die neuere einrichtung als die ältere.

Provinzialschulrath dr. Klix (Berlin): die frage steht bereits seit 25 jahren auf der tagesordnung. es müste doch vor allem auch eine verbindung hergestellt werden zwischen schule und militär zu ostern und michaelis. das darf man doch nicht so mit einem handwinken bei seite setzen; denn wenn auch einige hochgestellte militärs für den angestrebten fall änderungen in der militärorganisation in aussicht gestellt haben, so bleibt das doch noch zweifelhaft. wir haben auch die deutschen Ostseeprovinzen und die Schweiz mit ins auge zu fassen. also schwierigkeiten bleiben. ich glaube nicht, dasz die gegenwärtige ordnung so durchaus schlecht sei. die katholischen anstalten haben ihren schulanfang zu michaelis gesetzt; aber zu ostern ist doch der anfang vorteilhafter. denn unsere beiden semester müssen den eindruck eines iambus machen und nicht eines trochäus. was im sommersemester versäumt wird, wird im langen wintersemester stets eingeholt. wir wollen beim alten bleiben!

Prof. Eckstein: was die militärfrage anlangt, so kommt dieselbe doch wenig in betracht für die schulfrage; immer nur wenige schüler werden zur zeit davon betroffen. was die bürgerlichen verhältnisse anlangt, so wird der eintritt der lehrzeit ein anderer werden, wenn der schulanfang ein anderer wird. die universitäten würden natürlich eine ganz andere einrichtung treffen. aber der vergleich mit dem vers ist wirklich schief. ich habe nur das éine ins auge gefasst, das anknüpfen an das kirchliche zu beseitigen und ganz besonders den wechsel zu ostern.

Director Steinhausen: ich darf dir. Stein wol erwidern, dasz seine rechnung doch immerhin nicht vollkommen richtig ist. wenn wir 6 wochen hundstagsferien haben, so musz in den 3 untern classen in dieser zeit so viel verlernt sein, dasz $1^1/_2$ mónate dazu gehören, um das verlernte wieder einzuholen; also sind sie beinahe zu streichen. (rufe: oh!)

Prof. Hertzberg (Bremen): das metrische system von schulrath Klix verstehe ich nicht recht. was das anbetrifft, dasz die knaben zu viel verlernen würden, so kann man das durch sogen. ferienstunden abändern, wie sie bei uns in Bremen üblich sind. da haben die schüler, welche wollen, 3 wochen mit ungefähr 3 stunden täglich besetzt. diese einrichtung erfordert allerdings ein opfer der lehrer; dasselbe wird aber durch klingende münze wieder gut gemacht.

Oberlehrer Schneider (Gartz a. O.): mit jährlicher versetzung kommen wir bei kleinen gymnasien nicht aus; man wird immer wieder darauf zurückkommen müssen, zu beiden terminen zu versetzen. jedes semester steht also selbständig da; darum darf nicht die form des iambus, auch nicht des trochäus, sondern ein spondeus gewonnen werden. den gewinnen wir durch prof. Ecksteins vorschlag. die kleinen zeitunterschiede sind wirklich nicht schwer wiegend. es ist ausserordentlich unbedeutend, wenn 3 wochen weihnachtsferien, 1 woche osterferien, 5 wochen hundstagsferien und etwa 1 woche octoberferien gegeben werden. jedenfalls sind so die beiden semester gleichmäszig. jetzt sind die hundstage ganz furchtbar störend; es ist mit der grösten anstrengung nichts zu erreichen. ich bin entschieden dafür, das schuljahr mit dem bürgerlichen jahr gleichmäszig zu teilen. die nachteile, z. b. das etwas gestörte verhältnis zum militär, sind nicht bedeutend.

Director Steinhausen: was Eckstein gesagt hat, ist zuzugeben, dasz 6 wochen im semester störender sind als zu ende. was professor Hertzberg aus Bremen gesagt hat, sogen. ferienstunden einzuführen, geht wol für Bremen, aber nicht für kleine gymnasien. wenn aber oberlehrer Schneider gesagt hat, dasz bei kleinen gymnasien eine jährliche versetzung nicht möglich sei, so kann ich ihm mitteilen, dasz ich sie wirklich durchgeführt habe.

Rector Fulda (Sangerhausen): ich bin für beibehaltung des zu stern beginnenden schuljahres, allerdings unter mäsziger verlängerung er osterferien. mit dem anfang des gymnasialschuljahrs hängt auch usammen der anfang des schuljahrs bei den volksschulen. gesundeitsrücksichten verbieten für diese den anfang zu januar. die jugend ird erst wetterfest mit dem besuche der schule. es ist hingewiesen uf die groszen schwierigkeiten, die durch die veränderlichkeit des sterfestes entstehen. in unserer provinz Sachsen ist schon ein veruch gemacht, diesem nachteil zu begegnen, da je nach der lage des sterfestes die ferien sich zu demselben verschieden stellen. bei frühen sterterminen liegen sie fast ganz nach denselben, sonst vorher. wenn un die osterferien noch etwas verlängert werden, so läszt sich dadurch lie schwierigkeit des wechels auf die angegebene weise noch bedeutend ermindern. einen hauptgrund für die beibehaltung der bestehenden rdnung finde ich in den militärverhältnissen; diesen punct kann ich ndes jetzt nicht erörtern, da er mit der universitätsfrage zusammenhängt.

Oberlehrer Schneider: dir. Steinhausen möchte ich erwidern. ich hatte gesagt: wäre jährliche versetzung durchführbar, so würde uns die ferienfrage nicht so interessieren. ich meine aber, derartiges ist nur möglich an gymnasien, wo cöten sind. sonst halte ich jährliche versetzung für pädagogisch falsch. sextaner, quintaner unreif in die folgende classe hinüberzuwerfen ist gefährlich; sie ein ganzes jahr zurückzuhalten, falsch. also weil die kleinen gymnasien in der regel keine parallelcöten haben, so halte ich jährliche versetzung daselbst für undurchführbar.

Director Krause: ich glaube, die debatte ist auf abwege gerathen, auf die frage nach jährlicher oder halbjährlicher versetzung. kehren wir zur ersten frage über das schuljahr zurück.

Prof. Eckstein: ich kann mich sehr kurz fassen. es sind eine reihe von bemerkungen gemacht, aus denen hervorgeht, dasz es seine schwierigkeiten haben wird, sich von den alten verhältnissen loszureiszen. am liebenswürdigsten hat der college aus Sangerhausen auf die witterungsverhältnisse hingewiesen. nun, Sangerhausen ist wol etwas windig. aber wenn z. b. ostern in den märz fällt, da wird die wetterfestigkeit der jugend auch gerade nicht erreicht. ich begreife aber nicht, wie man die osterferien vor oder nach ostern legen kann. so viel ist aber doch auch hervorgegangen aus den erörterungen, dasz die verhältnisse jetzt so bedenklich sind, dasz eine abänderung wünschenswerth ist. die frage nach semester- oder jahrescursen ist ja glücklich abgeschnitten; darüber ist man meist einig. nun haben wir bei dieser ganzen frage uns wirklich nicht einzulassen in eine kleinliche berechnung der wochen; ich habe nur im allgemeinen gesagt, das schuljahr solle mit dem bürgerlichen in übereinstimmung gesetzt werden. ich bleibe bei meiner überzeugung.

Da sich niemand weiter zum wort meldet, läszt der vorsitzende darüber abstimmen, ob die versammlung mit dieser these des prof. Eckstein einverstanden. es ergibt sich eine ansehnliche majorität dafür.

Prof. Eckstein erhält das wort zur begründung des zweiten teils einer these, der worte: 'und die universitäten sind zu der teilnahme an dieser zweckmäszigen regelung aufzufordern'. er hält diesen punct für schwieriger darum, weil wir in Deutschland noch durchaus auf die semester angewiesen sind. doch glaubt er, dasz die universitäten mit freuden eine solche einrichtung begrüszen werden, die sie von dem jammer erlöst. 'wir haben in dieser sache nicht die initiative und können den anschlusz der universitäten an diese regelung nur als einen wunsch bezeichnen. eine agitation dafür ist bereits im werke.

Rector Fulda ist der ansicht, dasz das zwischen den universitäten und dem militär bestehende verhältnis nicht geändert werden könne;

denn manöver könnten immer nur im herbst, nie im winter abgehalten werden. es würde, wenn also keine congruenz zwischen den erstrebten veränderten universitätssemestern und dem militärjahr möglich sei, ein student 3 semester einbüszen müssen.

Gymnasialdirector Kruse (Greifswald) constatiert nach seinen erfahrungen unter den universitätslehrern selbst ein grosses interesse für abänderung der bestehenden semesterordnung und übereinstimmung mit dem schuljahre. besonders auch die professoren, welche söhne hätten, hätten den sehnlichsten wunsch, schulferien und universitätsferien in übereinstimmung gebracht zu sehen. es käme auf den versuch an, ob die universitäten sich nicht zum anschlusz an die angestrebte regelung bewegen liesen.

Prof. Eckstein bestätigt die erfahrungen des director Kruse von Leipzig aus und fügt hinzu, dasz auch z. b. gerichtsbeamte usw. ein lebhaftes interesse an einer änderung hätten.

Der präsident läszt abstimmen: der zweite teil der Ecksteinschen these wird fast einstimmig angenommen.

2. Vortrag des gymnasialdirector Nölting aus Wismar: 'über einige gangbare fehler in der schulausgabe des griechischen und lateinischen'.

Redner kann bei der kürze der zeit nicht ausführlich auf alle fehler eingehen, die nach seiner erfahrung in der aussprache des griechischen und lateinischen gemacht werden. er weisz sehr wohl, dasz die richtige aussprache einer todten sprache nicht die bedeutung hat wie die einer lebenden. auch würden, selbst wenn die wissenschaft im stande wäre, die aussprache genau festzustellen, vielleicht doch unsere organe dieser aussprache nicht gewachsen sein. manches ist jedoch möglich. sehr ausführlich erörtert ist die falsche aussprache der diphthonge αι, ει, οι, ευ in den erläuterungen zu Curtius schulgrammatik. nach den erfahrungen des redners wird fälschlicherweise αι und ει ganz gleich gesprochen, ebenso οι und ευ. redner sieht auch ab von der aussprache des ζ, welches weich gesprochen werden muss, ebenso von der aussprache des θ und will nur auf zwei puncte hinweisen, von denen der eine schon öfter besprochen wurde, der andere noch nicht. der eine punct betrifft die verschiedenheit der aussprache in der prosa und poesie. in der poesie wird fast allgemein jetzt der accent als gar nicht vorhanden übergangen, in der prosa herscht er allein. so wird in der prosa in wörtern wie ἄνθρωπος die von natur lange und in wörtern wie τύπτεσθαι die durch position lange vorletzte silbe ganz flüchtig gesprochen und besonders in wörtern letzterer art fast ganz verschluckt; gerade so wie wir im Deutschen eine vorletzte silbe mit mehreren consonanten nach sich völlig unbetont lassen, wenn der wortaccent auf der drittletzten silbe steht. man sollte hier auch der quantität neben dem accent und trotz desselben zu ihrem recht verhelfen und sich nicht damit entschuldigen, dasz der uns ganz geläufige deutsche accent solches unmöglich mache. wir haben auch im deutschen eine ganze menge von wörtern, in denen accent und länge sich ganz wohl vertragen, z. b. aufständisch, achtungsvoll usw. lange endsilben werden weiter falscher weise kurz gesprochen, so wir sie nicht mit einem consonanten schlieszen, z. b. σοφία. in wörtern wie στρατηγός, wo der accent auf der letzten silbe liegt, kommt ebenfalls die länge der vorletzten silbe nicht zum ausdruck.

Der zweite punct betrifft die aussprache griechischer zusammengesetzter wörter, die doch sicher eine einheit bilden. solche zusammensetzungen haben wir uns, verführt durch die schreibart unserer lexica, gewöhnt zu zerreiszen und sprechen nicht παραινῶ sondern παρ-αινῶ, eine unnatürliche auseinanderzerrung, da solche wörter im griechischen ganz gewis ebenso einheitlich zu sprechen sind, wie wir im deutschen ire zusammensetzungen auch in der aussprache als einheit betrach-

en, wenn wir z. b. sprechen: herein, herum, darein usw. und nicht: er-ein, her-um, dar-ein.

Im lateinischen ist die sachlage eine ganz andere. während wir ie aussprache des griechischen einer theorie verdanken, ist die in den chulen übliche aussprache des lateinischen doch offenbar die kirchche, also eine traditionelle. diese nun umzugestalten, wie es als anemessen erscheinen könnte, also nicht allein den zischlaut auszumerzen im *c*, sondern auch bei *ti*, ferner das *s* verschieden zu sprechen, charf im auslaute, weich in der mitte von zwei vocalen: das wird ußerordentlich viel schwierigkeiten machen. noch schwieriger würde s sein, die länge durch position, welche Corssen wenigstens bei vielen örtern nachgewiesen hat, in der aussprache einzuführen: *rēx*, *pāx*, *spēns* usw. ob das möglich sein wird, bezweifelt redner durchaus. nteressant ist ihm der gegenstand dadurch, weil in den verschiedenen chulen verschiedener gebrauch herscht. einzelne schulen halten sich anz an die traditionelle aussprache: *komisĕs*, *puerĭs*. erst allmählich, esonders in folge der grammatik von Zumpt, wurden die endsilben ang gesprochen. nun ist man aber viel weiter gegangen; man hat ngefangen, ungefähr wie im griechischen, einen kurzen stamm kurz u sprechen, also *hŏmo*, *lĕgo*. redner meint nun, wenn man so weit ehe, dasz man die kürzen richtig spreche, so weit man es vermöge, o dürfe man auch nicht auf halbem wege stehen bleiben und müsse wirklich alle resultate, die z. b. Corssen erlangt habe, in der aussprache nwenden. ob das aber wünschenswerth sei, bleibe dahingestellt; klar ei, dasz, je weiter man sich entferne von der traditionellen aussprache, esto gröszere conflicte entständen mit dem leben, das ja so viele wörter em lateinischen entlehnt habe, so dasz der vorteil den nachteil vielleicht nicht aufwiegen würde. redner schliesst mit der frage, woher es komme, dasz, während man sonst den vocal vor einer position durchaus kurz spreche, man in einem einzigen worte die länge ziemlich allgemein spreche, nemlich in dem worte *ēst*?

Nach diesem vortrage schreitet man zur feststellung der tagesordnung für die nächste sitzung am folgenden tage, für die nur die zeit von 8—9 uhr morgens zu gebote steht. auf vorschlag des herrn prof. Hertzberg (Bremen) wird nach einigen verhandlungen beschlossen, einen für die orientalische section angekündigten vortrag des herrn prof. Schlottmann aus Halle über die sogenannte cypriotische schrift mit anzuhören und zu diesem zwecke die numerisch kleinere orientalische section zu ersuchen, für morgen das sitzungslocal der pädagogischen section mit dieser zu teilen.

Es fragt sich, womit die voraussichtlich noch bleibende zeit ausgefüllt werden soll. da es nicht möglich ist, in derselben die zurückgestellte erste these des prof. Eckstein gründlich zu behandeln*, so beschliesst die versammlung im einverständnis mit dem thesensteller selbst einen vortrag des herrn dir. dr. Rehdantz aus Kreuzburg: 'die römische litteratur und die deutsche jugend' auf die tagesordnung zu setzen.

Zweite sitzung, donnerstag, den 30 sept., von 8—9 uhr.

In der heute vereinigten orientalischen und pädagogisch-didaktischen section überträgt der vorsitzende der letzteren dem vorsitzenden der

* diese these lautete: 'der dualismus der höheren schulen ist weder durch ein gesamtgymnasium (bifurcation oder gar trifurcation) noch durch vernichtung der realschulen zu beseitigen. den realschülern mag der besuch der universitäten gestattet werden, aber unter gröszeren beschränkungen. die errichtung von mittelschulen ist ein dringendes bedürfnis.

ersteren, herrn prof. Philippi aus Rostock, das präsidium, nachdem der orientalischen section gedankt für die bereitwilligkeit, mit der auf den wunsch der pädagogischen section eingegangen.

Hierauf hält herr prof. Schlottmann (Halle) den angekündigten vortrag 'über die neu entzifferten griechischen inschriften in soge cypriotischer schrift, insbesondere die tafel von Idalion'.

Redner kann bei der kürze der zeit nur die hauptpuncte dieses gegenstandes berühren. er beabsichtigt, zuerst eine kurze übersicht über die geschichte dieser entdeckung zu geben, sodann über das system der schrift das sicherstehende und eine übersetzung der tafel von Idalion mitzuteilen, hierauf eine bisher noch nicht versuchte geschichtliche deutung vorzubringen und endlich eine der besonders schwierigen stellen specieller zur prüfung vorzulegen. — Seit langen zeiten existierten in fast allen münzsammlungen Europas eine anzahl von münzen, die man schlechterdings nicht unterzubringen wuste, mit einer schrift, die man nicht deuten konnte. manche hielten die schrift für phönicisch, so erklärte noch Gesenius in seinem bahnbrechenden werke moum. Phoen. eine solche münze für phönicisch, während er von einer andern, deren zeichnung er beifügte, behauptete, dasz sie nicht phönicisch sei. der geniale forscher auf dem gebiete der numismatik, der herzog de Luynes, ist der erste gewesen, der diese denkmäler in richtiger weise örtlich untergebracht hat. er erkannte, dasz diese sämtlichen münzen nach Cypern gehören, er erkannte die identität der schrift mit anderen Cypern gefundenen denkmälern. er ist selbst da gewesen und hat die bedeutendste dieser denkmäler, die tafel von Idalion, in seinen besitz gebracht, eine auf beiden seiten schön beschriebene erztafel, mit einem ringe an der seite, der zum aufhängen diente. er hat diese forschungen niedergelegt in seinem epochemachenden werke: numismatique et inscriptions cypriotes. seitdem ist dieser name 'cypriotisch' herrschend geblieben; Franzosen und Engländer gebrauchen ihn, auch redner wird ihn beibehalten wissen. Luynes machte nun auch deutungsversuche, ausgehend von einer münzinschrift, wo er in den buchstaben ΕΥ eine abkürzung von dem namen des königs Euagoras erkannte. daran knüpfte er weitere, aber falsche conjecturen. auf diese deutungsversuche von Luynes gründet sich dann der unglückliche versuch von Roth, die ganze inschrift von Idalion in semitischer sprache zu erklären. Luynes selbst erkannte wol die schwächen dieser arbeit, liesz sie jedoch, weil sie an ihn anknüpfte, in prachtvoller ausstattung in deutscher sprache in Paris drucken, wobei er besondere typen für die cypriotische schrift gieszen liesz.

Der erste weitere schritt zur entzifferung und erklärung dieser schriften geschah durch den auf dem gebiete der semitischen epigraphik hervorragenden Franzosen Voget, der das glück hatte, die erste phönicische griechische bilinguis zu finden. dennoch kam man bedeutend weiter durch die auffindung einer phönicisch-cypriotischen bilinguis, die der englische consul Lang auf dem grunde des alten Idalion entdeckte. ein griechischer freund deutete ihm den phönicischen teil der inschrift. in demselben stehen nun zu anfang die worte: 'im vierten jahre des königs Malkjathân, des königs von Kition und Idalion'; auf der griechischen seite entsprechen nach jetzt feststehender deutung die worte βαcικέFoc Μιλκιάθωνωc Κιτιῶ κὰ[c] 'Ιδαλιῶν βαcιλέFoc. Lang erkannte nun durch scharfsinnige combination die stelle dieser einzelnen worte, die in der cypriotischen schrift durch puncte geschieden sind, ganz richtig, lesen aber konnte er noch nichts.

Dem Engländer George Smith blieb es vorbehalten, zuerst einzelne zu lesen. er las zuerst das wort βαcιλέFoc, und hiervon ausgehend lasz er durch scharfsinnige combination zur entzifferung einer ziemlichen anzahl von zeichen. auch erkannte er schon, dasz die worte am ende verschieden auslauteten, dasz also casusendungen vorhanden seien

aber die sprache dem indogermanischen sprachstamm angehören müste. doch hielt er trotz des wortes βασιλέϝος die sprache nicht für griechisch.

Der erste, der wirklich licht in die sache brachte, ist der verstorbene Brandes, dessen letzte arbeit die entzifferung dieser inschriften war. er erkannte zuerst den griechischen charakter und hat ganze silben richtig gelesen; allerdings musten auch manche misgriffe mit unterlaufen. Moritz Schmidt zeigte diese arbeiten an und bezeichnete sie mit recht als eine der glänzendsten entdeckungen der neuzeit. er selbst arbeitete weiter und hat im wesentlichen zuerst das syllabische system dieser schrift richtig erkannt. dann schrieben Deker und Sigismund in der Curtiusschen zeitschrift über diesen gegenstand. sie haben selbständig mit Schmidt zum teil die gleichen ergebnisse gewonnen. in einigen puncten sind sie bedeutend weiter gegangen als Schmidt und haben namentlich sprachvergleichend eine anzahl von formen richtig bestimmt. Sch. hat dagegen einwendungen erhoben, in einzelnen puncten mit recht, in gewissen hauptpuncten mit unrecht. zu erwähnen ist noch eine besprechung dieses gegenstandes von Bergk, der einzelnes richtig bemerkte, leider aber in wesentlichen stücken die arbeit seiner vorgänger nicht genug berücksichtigte.

Was nun die cypriotische schrift selbst anbetrifft, so ist dieselbe eine syllabische und erinnert an die assyrische keilschrift. das eigentümliche besteht darin, dasz von den mutae die 3 labiales ba, pa, pha, die 3 dentales da, ta, tha und die 3 gutturales ga, ka, kha durch je ein zeichen ausgedrückt werden. die silben werden in anderer weise gebildet als in der assyrischen keilschrift, nemlich so, dasz, wenn ein consonant das wort endet, die geschlossene silbe mit *e* geschlossen wird. bei aufeinanderfolgenden consonanten in der mitte wird der dem vorhergehenden vocale entsprechende laut hinzugefügt: μιζιθοc = μιcθόc. bei worten mit zwei consonanten zu anfang wird zwischen diese ein vocal gesetzt, der dem folgenden entspricht: ποτολιc = πτόλις (vergl. das schwa des hebräischen). charakteristisch ist ferner, dasz das digamma durchaus geschrieben ist. auszerdem haben Deker und Sigismund zuerst gefunden, dasz auch der consonant je vorhanden ist, was Schmidt mit unrecht in zweifel gezogen hat. endlich ist noch hinzufügen, dasz das ny (ν) nicht geschrieben wird, wo es vor einem starken consonanten steht, z. b. πάτα für πάντα, ἄθρωπος für ἄνθρωπος.

Was die sprache betrifft, so ist das denkmal ein höchst wichtiges. zunächst bestätigt sich die griechische überlieferung, dasz besonders arkadier sich in Cypern niedergelassen haben. es sind eine ganze anzahl von eigennamen, welche specifisch arkadisch sind. statt ἀπό ist immer geschrieben ἀπύ c. dat., statt ι findet sich öfter υ: ἐξορύζω. ferner finden sich einzelne formen, die Homerisch sind: ἰδέ, ὅ für ὅc. dazu kommen specifisch cyprische eigenheiten, welche wir als solche kennen aus den eigennamen bei Hesychius. so ist besonders hervorzuheben das von Hesychius als cyprisch bezeichnete κάc = καί, cίc = εἰc, dann besonders die wunderliche eigenheit des cyprischen, dasz es in gen. s. auf ου ein ν ephelkysticon hat. Schmidt zieht diese von Deker und Sigismund gemachte entdeckung völlig mit unrecht in zweifel. auszerdem finden sich noch eine anzahl von sprachgeschichtlich höchst merkwürdigen und interessanten formen, z. b. das längst vermutete δϝέναι für δοῦναι, ferner der acc. sing. der dritten declination mit ν: ateran, den arzt.

Redner liest nunmehr eine übersetzung der tafel von Idalion vor, dabei bemerkend, dasz ihm im ganzen alles sicher zu sein scheint, dasz doch die in betracht kommenden zahlen der geldsummen sehr zweifelhaft sind. 'als die stadt Idalion Meder und Kittier belagerten in des Akestokypros jahre, des sohnes des Onasagoras, beauftragte der könig Stasikypros und die stadt, die Idalier, den Onasilos, den sohn des Stasikypros, den arzt und die gebrüder, die menschen, die im kampfe

gelitten hatten, ohne lohn zu heilen, und zugleich sagten zu der könig und die stadt dem Onasilos und den gebrüdern anstatt der taxe und anstatt ehrengeschenks zu geben seitens des hauses des königs und seitens der stadt an silber 1 talent (hier steht ein zahlzeichen ΓΙΓ, das man viel zu hoch für 11 talente erklärt hat), oder aber es sollte geben statt dieses silbertalentes der könig und die stadt dem Onasilos und den gebrüdern von dem lande des königs, welches in dem Alampetischen heiligen bezirke liegt, das in der niederung befindliche grundstück, welches des Onkas tennenflur heiszt und alle darauf vorhandenen pflanzungen, es abgabenfrei inne zu haben mit voller nutznieszung während lebensdauer. sollte aber jemand den Onasilos oder die gebrüder oder die kindeskinder des Onasikypros aus diesem grundstück exmittieren, alsdann soll, wer sie exmittiert, zahlen dem Onasilos oder den gebrüdern oder den kindeskindern diese silbersumme, an silber ein talent. und dem Onasilos allein ohne die andern gebrüder sagte zu der könig und die stadt zu geben anstatt des ehrengeschenkes, das zu der taxe kommt, an silber 42 minen, oder aber es sollte geben der könig und die stadt dem Onasilos statt dieser silbersumme von dem lande des königs, dem Malanischen, in der ebene gelegenen, das grundstück, welches des Amenias tennenflur heiszt, samt allen darauf befindlichen pflanzungen, welches grundstück anstöszt an den bach des Drymios und an die priesterin der Athene, und den in dem ackerfelde von Simos gelegenen garten, welchen da Diweithemis, der dolmetscher, inne hat als tennenflur, welcher anstöszt an Pasagoras, den sohn des Onasagoras, und alle darauf befindlichen pflanzungen, dieselben stücke abgabenfrei inne zu haben mit voller nutznieszung während lebenszeit. sollte aber jemand den Onasilos oder die kinder des Onasilos aus diesem lande oder aus diesem garten entfernen, alsdann soll, wer sie entfernt, zahlen dem Onasilos oder den kindern diese summe an silber, 42 minen. — Und dies auf die talente bezügliche, diese vereinbarten worte legte der könig und die stadt nieder zu der göttin Athene, die über Idalion ist, mit eidschwüren, nicht zu brechen diese zusage während lebensdauer. sollte jemand diese zusage brechen, dem soll es eine frevelschuld sein. diese ländereien und diese gärten sollten des Onasikypros kinder und kindeskinder inne haben, welche in dem heiligen bezirke von Idalion sind.'

Da mittlerweile die zeit schon sehr weit vorgerückt ist (um 9 uhr soll die dritte allgemeine sitzung beginnen), so kann redner die beiden letzten teile seines vortrags nicht mehr in vorgenommener weise anführen. er weist nur noch kurz darauf hin, wie diese inschriften zeugnisse für eine uralte cultur auf Cypern seien, die mit Vorderasien in verbindung stehe. der vortrag wird mit groszem beifall aufgenommen; man begibt sich darauf schleunigst in die dritte allgemeine sitzung, für welche ein anderes mitglied der orientalischen section, prof. Oppert aus Paris, einen vortrag über assyrische keilschriftforschung angekündigt hat.

Dritte sitzung, freitag, den 1 oct., von 8—10 uhr.

Auf der tagesordnung steht zunächst der in der vorigen sitzung aus mangel an zeit nicht mehr gehaltene vortrag des herrn director dr. Rehdantz aus Kreuzburg: 'über die römische litteratur und die deutsche jugend'.

Redner geht ohne einleitung in die sache und bezeichnet seinen vortrag von vorn herein als einen kampf gegen die phrase, die durch die römische litteratur bei unserer jugend allzu sehr genährt wird. 'wer kennte sie nicht, diese dämonen? wir hören sie ja in der internationale, wir ringen gewaltig gegen sie im kampfe wider den ultramontanismus. mir, der ich leider durch das studium des Demosthenes ein so scharfes ohr bekommen habe für alles, was phrase ist, mir tönt sie, auch wo sie gut gemeint ist, in tischreden usw. unaufhörlich entgegen.' und

e phrase wird in den schulen genährt durch das lateinische. wäh- wir im deutschen aufsatz viel zu sehr den gedankeninhalt betonen, ätt den inhalt mit der form conform zu machen, wenden wir im nischen alle kraft auf die form, ohne auf den inhalt denkend ein- hen. diese gedanken sind dem redner gekommen durch eine scene er untersecunda eines gymnasiums, wo bei der übersetzung eines sonreichen satzes aus einem lateinischen schriftsteller es grosser te der erklärung bedurfte, um die schüler zu befriedigen. 'die en schüttelten ihre jugendlichen häupter, und mir gieng es durch eele: ist denn wirklich die lateinische litteratur so voll von phrasen? s wirklich unsern jungen zum bewustsein kommen die unwahrheit r schriften? sollte wirklich daraus sich erklären lassen das ab- nen des studiums dieser classiker? und warum ist uns erst jetzt zum bewustsein gekommen? wir alle wissen ja, wie um 1500 das eten der lateinischen litteratur elektrisch auf die geister befreiend te. nun schärften zwar die streitigkeiten des 16n und 17n jahr- derts den blick für den inhalt dieser schriften; aber wir wissen , wie in den schulen das streben der besten lehrer dieser zeit, der ten, wie alle ihre exercitationes nur darauf gerichtet waren und mit mehr oder minder bewustsein, die fäden zu bilden zu dem alen gewebe der toga virilis Romana, ohne die wahrheit der ge- ten zu berücksichtigen. so stand es mit diesen schulen: etwas er die norddeutschen schulen, etwas mehr gründlichkeit und etwas r hahnebüchene steifigkeit. wie konnte auch von einer zeit nach dreiszigjährigen kriege, wie konnte von lehrern damaliger zeit, diesen homines obscuri et humiles, wie konnte von solchen die ent politische litteratur der Römer auf irgend welche geist- und befriedigende weise erörtert werden?'

Redner zeigt nun im folgenden, wie die phrase, nur ein fetzen von mantel von tugend und wahrheit, in das herz des französischen es gefallen und von diesem nicht selbst denkenden volke eifrig legt sei, wie dann wir Deutschen auf den standpunct gekommen t, dasz wir als maszstab unserer bildung die französische gesell- phrase ansahen. 'nun, die freiheitskriege haben uns aus poli- n kindern zu jünglingen, die stürme von 1866 und 1870 zu män- geschlagen. hat aber diese gewaltige entwicklung unsers äussern s vertiefend gewirkt auf uns, dasz wir nicht mehr dem formalis- zu liebe das wesen der dinge auszer acht lassen? ich könnte das dem lateinischen unterricht nicht sagen.' redner kommt nun auf vorfall aus seiner schulzeit zu sprechen, wo er und seine mit- er zuerst in praktischer weise bekanntschaft gemacht mit der nischen phrase. 'damit trat ein widerwille bei uns ein gegen die nische litteratur, der lange jahre unausrottbar blieb. was wir als lüge fühlten, ist mir später klar geworden. nicht viele lateinische ften sind, auf wahrheit und schönheit des inhalts angesehen, ich und geeignet, die geister und herzen unserer jugend weiter lden.' redner findet den grund hierfür in der art der entstehung nischen litteratur, die, geboren durch das eintreten der helleni- gedankenwelt, wie einst zu Perikles zeiten die sophistische bil- , so neben allem guten, was sie brachte, doch auch vieles gesunde rreiszend, wesentlich negativ wirkte. auf diesem so rasierten n nun eine eigne litteratur zu erzeugen, dazu fehlte es einerseits römischen geiste an urkraft, andererseits auch der römischen ge- hte an den äuszern günstigen bedingungen. die blutigen bürger- hinderten die sammlung und klärung, bei der es nur möglich ist, reinigen geistes zu schaffen. diese parteikämpfe sind hervor- n aus dem ehrgeiz einzelner, und die lateinischen schriften sind piegelbilder dieser kämpfe. kein wunder daher, dasz in ihnen der die leidenschaft, die phrase so wichtig sind. ja, es gibt viele

werke der römischen litteratur, welche die achtung vor der menschheit geradezu trüben. dazu kommt, dasz dem praktischen römischen geiste jeder sinn für das ideale fehlt, das um der sache selbst willen sich einer sache hingibt. der Deutsche braucht aber diese idealität; darum kann auch die römische litteratur sein herz auf keine weise erfreuen. 'wer da glaubt, dasz Livius, wo er rhetorischer schriftsteller wird, dasz Caesar, dieser gewaltige geist in seinen diplomatischen commentarien, dasz diese sich messen könnten mit den Griechen, mit Herodots redseliger, aber treuherziger wahrheitsliebe, mit Thukydides unparteilichkeit, mit Xenophons bescheidenheit, der kennt nicht die wirkung dieser schriften auf das herz der jugend, und das herz musz gefaszt werden.' die maszlosigkeit und bescheidenheit des lateinischen ausdrucks zeigt sich in dem häufigen gebrauch des superlativs: vir clarissimus u. dergl., gegen welche lügen man erst allmählich abstumpft. es gibt keinen römischen schriftsteller, selbst den liebenswürdigen Vergil und Catull nicht ausgenommen, der an die Griechen hinanreichte.

Trotz dieser absprechenden urteile erkennt jedoch redner die röm. litteratur nicht nur um ihrer formbildenden bedeutung willen an (und welcher vernünftige lehrer möchte diesen formalismus aufgeben?), er will auch unter beschränkung und richtiger auswahl der lectüre den in ihr steckenden ethischen werth verwerthet sehen. schriften, wie leider auch die prachtvolle Miloniana wird man freilich fallen lassen müssen. aber zur erziehung unserer jugend zu guten staatsbürgern sind manche schriften der Römer geeignet durch den strengen, geeetzlichen sinn, der durch sie hindurchweht, durch die volle, opferfähige vaterlandsliebe, die sich in ihnen offenbart. auch bildet der auf das concrete und reale gerichtete sinn der Römer ein passendes gegengewicht zu unserm hang zur abstraction und zu träumereien. ausserdem erklärt nur die römische litteratur und geschichte den gang der weltgeschichte bis auf unsere tage; die Napoleonen haben sich bei Caesar und Augustus raths erholt. 'kennen also müssen wir sie und die mittel, durch welche alles geworden ist, aber befruchtender werden wir wirken durch die alle keime der befruchtung in sich enthaltende griechische litteratur. also kurz! wir werden die grammatisch-formale stellung des lateinischen unerschütterlich festhalten, die lectüre festhalten, aber sie äuszerlich beschränken, innerlich sichten, so dasz in den letzten 5 jahren des gymnasialcurses griechisch und lateinisch gleichviel unterrichtsstunden haben.'

Die frage des vorsitzenden, ob die versammlung über diesen in geschmackvoller form und mit groszer wärme gehaltenen vortrag eine debatte wünsche, wurde bejaht.

Director Lothholz (Stargard i. P.) betont, dasz in dieser gegenwärtig viel ventilierten frage so viel feststehe, dasz der umschwung unserer nationalen litteratur durch Schiller, Herder usw. sich wesentlich anlehne an das studium der griechischen litteratur und nicht der römischen. mit recht sei auch in neuerer zeit wiederholt auf die vorseligkeit der römischen litteratur im verhältnis zur griechischen hingewiesen; aber dennoch glaube er, dasz dir. Rehdantz die römische litteratur zu ungünstig beurteilt habe. was den hinweis auf den etwas hyperbolischen gebrauch des lateinischen superlativs betreffe, so finden sich ähnliche redewendungen auch im deutschen, ohne dasz man sich der ursprünglich darin liegenden übertreibung überhaupt noch bewust wäre. dagegen sei groszes gewicht darauf zu legen, dasz der zusammenhang unseres wissenschaftlichen lebens gestört werden würde, wenn die lat. litteratur nicht mehr in dem bisherigen umfange betrieben würde. denn unsere ganze jurisprudenz verdanken wir den Römern, und auch für das studium anderer wissenschaften, besonders der theologie, sei die kenntnis der lateinischen sprache erforderlich. redner wiederholt, dasz ihm die auseinandersetzungen des herrn dir. Rehdantz etwas übertrieben

scheinen, und fürchtet nicht so üble sittliche folgen der lat. litteratur ür die schule wie der vorredner.

Director Steinhausen (Friedland i. M.) billigt, was dir. Rehdantz ber den die jugend mehr anziehenden inhalt der griechischen schrift-eller gesagt hat, ebenso ist er aber auch damit einverstanden, dasz n dem lateinischen unterricht auf dem gymnasium durchaus festzu-alten sei. denn wenn Cicero in de officiis an Quintus schreibe: 'de ebus ipsis utere tuo iudicio — nihil enim impedio —, orationem autem atinam efficies profecto legendis nostris pleniorem', so gelte das nicht losz für Quintus, sondern besonders auch den lehrern stehe das recht u, de rebus ipsis suo iudicio uti. man dürfe sich nicht scheuen, die ahrheit zu sagen und auch in der prima bei der lateinischen lectüre arauf hinzudeuten, dasz hier eine phrase, dort ein ungeschichtlicher inn sich geltend mache. die primaner seien in der lage, die wahrheit u schätzen. redner führt dann in bezug auf die grammatisch-formale tellung des lateinischen des weiteren aus, welch eine unentbehrliche ildungsschule des geistes durch den lateinischen unterricht gewonnen erde. er ist daher der ansicht, dasz das griechische vermehrt, das ateinische aber nicht allzusehr verkürzt werden dürfe.

Dir. Rehdantz: in der sache stimme ich dem letzten redner ja bei; ich will nur 2 stunden des lateinischen unterrichts in der secunda uf das griechische übertragen. dem ersten redner musz ich aber agen, dasz, wenn wir uns nicht mehr bewust sind, phrasen zu ge-brauchen, wir dann auch schon der phrase verfallen sind. was er gesagt hat über den zusammenhang unsers wissenschaftlichen lebens, o ist das zwar richtig, aber diese speciellen wissenschaften der juris-prudenz wie der theologie beschäftigen uns in der schule sehr wenig nd gehören auf die universitäten.

Provinzialschulrath Wehrmann (Stettin) hält eine beschränkung es lateinischen für nicht geboten, sobald man dem nachteile, den die römische litteratur auf unsere jugend ausüben könne, durch richtige nterpretation begegne. wenn die lateinischen schriftsteller so gelesen würden, als ob sie lauter wahrheit und vorbilder enthielten, könnten ie freilich schädlich wirken. aus dem drastischen beispiele, das dir. Rehdantz aus seiner praxis angeführt, gehe doch nur die forderung ervor, in schonender und zarter, dann und wann auch kräftiger weise uf ein etwaiges verderbnis in dem jedesmaligen schriftsteller hinzu-weisen, bei dem sonst ein hoher sittlicher ernst wohl vorhanden sein önne. Schiller ergreife bekanntlich unsere jugend mächtig, und ge-ade er sei reich an phrasen. die schöne Miloniana dürfe man freilich n der schule nicht lesen, weil der redner für eine ungerechte sache treite, die Ode: Integer vitae nicht bis zum schlusse als lebensregel ufstellen.

Provinzialschulrath Klix (Berlin) erklärt, es sei gegenüber der amal in einer pädagogischen section ausgesprochenen ansicht, der ateinische aufsatz sei die blüte und stütze des gymnasiums, neuerdings on wohlbekannter seite her in höhnender und widerwärtiger weise be-auptet, dergleichen thorheiten müsten ein ende nehmen, das lateinische irke entsittlichend, die lectüre des Cäsar sei eigentlich ein attentat uf die deutsche jugend, durch viel latein in der schule zöge man viele euiten heran. als er seines freundes Rehdantz recht kräftige polemik egen die phrase zu anfang seines vortrags gehört, habe er gefürchtet, asz der verehrte Demostheniker auch in die art dieser leute gerathen ü. indes sei in diesem vortrag umgekehrt wie in der ars poetica die ulier formosa am ende erschienen, der schlusz habe ihn sehr getröstet. r scheine ihm eine kleine inconsequenz darin zu liegen, die lateinische teratur so anzuerkennen und doch ihr die phrase vorzuwerfen. ihm i die lateinische phrase doch noch viel lieber als die französische, s sie doch immer noch einen inhalt habe. von ganzem herzen stimme

er aber der ansicht bei, dasz der griechischen lectüre gröszerer raum in den schulen zu gönnen sei. er wolle aber dir. Rehdantz gebeten haben, seinen vortrag drucken zu lassen als einen heilsamen dämpfer gegenüber allen, die die philologen als bornierte menschen darzustellen suchten, die immer nur in der vergangenheit lebten.

Prof. Dinter (Grimma) bittet dir. Rehdantz um ein verzeichnis der lateinischen schriften, die er für die schullectüre noch zulasse. er wisse allerdings nicht recht, was nach dem absprechenden urteile des vortragenden noch übrig bleiben solle.

Dir. Rehdantz: ich nenne phrase nur die ganz bewuste divergenz des inhalts mit der form, und diese geht allerdings durch viele schriften.

Da sich niemand weiter zum worte meldet, so fragt der vorsitzende, ob die versammlung als solche sich über den vortrag aussprechen wolle.

Dir. Stein: insofern keine these vorliegt, ist keine abstimmung möglich.

Provinzialschulrath Klix: aber es darf ein antrag gestellt werden.

Dir. Rehdantz: ich möchte also bitten zu constatieren, ob die versammlung sich im allgemeinen, abgesehen von allen specialitäten, mit der tendenz dieses vortrags einverstanden erklärt.

Dir. Stein: wenn es sich darum handelt, dem vortrage zuzustimmen auf grund der vom redner gegebenen definition: phrase ist bewustsein des widerspruchs zwischen inhalt und form, d. h. mit andern worten lüge, dann müssen wir wohl alle mit dem vortrage einverstanden sein. aber es sind doch auch noch viele andere puncte berührt, die weit über diese elementare bestimmung hinausgehen; ich bitte daher über diese puncte erst um eine debatte.

Provinzialschulrath Klix: ich stelle den antrag, dem redner den dank auszusprechen für seinen vortrag mit der bitte, denselben zu veröffentlichen.

Da der antrag unterstützt wird, so läszt der vorsitzende abstimmen: die versammlung erklärt einstimmig sich dem redner zu dank verpflichtet und bittet ihn um veröffentlichung seines vortrags.

Da der gymnasiallehrer B. Pansch aus Rendsburg auf die besprechung seiner angekündigten thesen über evangelischen religionsunterricht an höheren schulen im hinblick auf die kurze nur noch bleibende zeit verzichtet, so erhält herr oberlehrer dr. Friedrich Latendorf aus Schwerin das wort zur begründung der von ihm gestellten thesen, welche lauten: 'Für die statistisch-biographischen angaben in den schulprogrammen ist es wünschenswerth, resp. notwendig, dasz

1) für neu eintretende lehrer nicht blosz ihr äuszerer bildungsgang, sondern auch ort und zeit der geburt und stand der eltern angegeben wird;
2) für abiturienten und die aus den oberen classen ausscheidenden schüler die persönlichen angaben über ort und zeit der geburt, stand und wohnort der eltern in derselben vollständigkeit mitgeteilt werden, wie es bereits von seiten des reichs in abiturienten- und freiwilligenzeugnissen verlangt wird;
3) über die todesfälle ehemaliger zöglinge genauer und regelmäsziger bericht abgestattet wird;
4) dasz periodische zusammenstellungen von lehrern und schülern nicht blosz bei jubiläen der einzelnen anstalten, sondern gleichzeitig und gemeinsam von allen höheren schulen im ganzen deutschen reiche veröffentlicht werden;

5) dasz in diesen wiederkehrenden listen mit der chronologischen anordnung zugleich eine gliederung nach berufsfächern verbunden wird, um das beharren und den wechsel innerhalb derselben in ihrer örtlichen und zeitlichen bedingtheit klar zu erkennen, und endlich

6) vielleicht die hauptsache, dasz sorgsame alphabetische register über lebende und abgeschiedene und über das von ihnen beiden erreichte lebensalter — womöglich für den zeitraum mehrerer generationen — angefertigt werden, um einerseits die absolute und relative mortalität der verschiedenen berufsclassen zu verfolgen, andererseits zugleich innerhalb nicht weniger familiengruppen das beharren und den wechsel in physischen und psychischen qualitäten (u. a. neigungen, körperliche gesundheit, krankheitsanlagen u. dgl.) anschaulich zu beobachten.'

Der thesensteller sagt einleitend, dasz er lieber durch eine erst in wa 2 bis 3 monaten fertige eigene statistische arbeit in der praxis zeigt hätte, was er in den thesen nur andeuten konnte. so könne bei der kürze der zeit nur ganz allgemein die gesichtspuncte anben, die ihn bei diesen thesen geleitet hätten. es sind zwei gesichtsncte, ein allgemeiner und zugleich politischer und ein specieller und gleich individueller. die vergleichung der oft sich widersprechenden ogramme thut evident dar, dasz hier ein mangel vorliegt. dasz nun n politisches bedürfnis vorhanden ist, ist schon damit bewiesen, dasz n seiten des reichs gewisse statistische angaben von den schulen rlangt werden. prof. Virchow sagte vor 4 jahren auf der Schweriner thropologenversammlung: 'unsere zeit musz gut machen, was die rgangenheit gesündigt hat'; er sprach das in bezug auf volksüberferung. redner aber meint, dasz wir nicht blosz die sünden der rgangenheit gut zu machen, sondern auch die mängel der gegenwart uzugleichen und dafür zu sorgen haben, dasz unsere nachkommen in esem puncte besser von unserer gereifteren einsicht denken. gegener der ansicht, die der thesensteller dieser tage von collegen gehört, ss im lauf der geschichte doch eigentlich nur für wenige menschen s bedürfnis vorhanden sei, ihren ausgangspunct genau zu kennen, richt er die überzeugung aus, kein einziges individuum stehe so drig, dasz es in seinem kreise, in der ordnung, in welche es gott stellt, vergessen werden dürfte, und andererseits kein individuum he so hoch, dasz es vergessen dürfte, dasz es den besten teil dessen, s es der welt gibt, nicht sich zu danken, sondern der welt entlehnt . im einzelnen seine thesen zu vertheidigen, dazu fehlt dem redner rdings die zeit.

Provinzialschulrath Klix bittet den thesensteller um nähere schriftne entwicklung seiner speciellen gesichtspuncte.

Dr. Friedr. Latendorf antwortet, dass er dies in dem letzten n ihm geschriebenen programm des Schweriner gymnasiums bereits than.

Der präsident spricht dem thesensteller den dank der versammlung s und die bitte, über these 5 und 6 noch ganz besonders detaillierte sichtspuncte aufzustellen.

Nachdem hierauf der vorsitzende, herr gymnasialdirector Krause, r versammlung seinen dank abgestattet dafür, dasz sie ihm seine sidialgeschäfte immer leicht gemacht habe, ist die letzte sitzung der dagogischen section für die diesjährige versammlung geschlossen.

Auf die aufforderung des provinzialschulrath Klix bezeugt die verslung ihrem präsidenten für die umsichtige durchführung seiner n so mühsamen wie die geduld oft auf die probe setzenden aufbe ihren dank durch ein allgemeines erheben von den sitzen.

Germanistisch-romanistische Section.

Erste sitzung, dienstag den 28 sept.

Bei dem referat über die sitzungen der germanistisch-romanistischen section bemerkt referent im voraus, dasz es ihm leider nicht möglich war, denselben selbst beizuwohnen, und dasz daher dieser kürzer gehaltene teil seines berichts sich nicht auf eigne aufzeichnungen gründet.

Die german.-roman. section constituierte sich nach dem schluss der ersten allgemeinen sitzung in einem auditorium der universität unter vorsitz des herrn prof. dr. Reinhold-Bechstein (Rostock).

Nach einigen begrüszungsworten erinnert derselbe an den im letzten jahre erfolgten tod einiger fachgenossen. hierauf mitteilungen verschiedener art. die im jahre 1859 eingegangene 'zeitschrift für deutsche mundarten' ist in diesem jahre von Frommann wieder ins leben gerufen, ein verein für niederdeutsche sprachforschung gegründet, dr. Lübben in Oldenburg zur weiterführung des mit dem verstorbenen dr. Schiller in Schwerin gemeinsam begonnenen mittelniederdeutschen wörterbuchs auf längere zeit beurlaubt.

Hierauf wahl der präsidenten und schriftführer; präsident ist prof. dr. Bechstein, vicepräsident geheimer hofrath prof. dr. Bartsch aus Heidelberg; schriftführer sind die herren dr. Nerger und privatdocent dr. Lindner, beide aus Rostock.

Nachdem hierauf die tagesordnung für die nächste sitzung festgesetzt ist, vertagt sich die versammlung.

Zweite sitzung, mittwoch den 29 sept., 8—10 uhr.

Der präsident macht die mitteilung, dasz für die section eingegangen sind ein vortrag über das encyklopädische wörterbuch der französischen und deutschen sprache von prof. dr. Sachs, gehalten von prof. Merkel in Freiburg, nebst anhang enthaltend kritiken von dr. A. Strodtmann und dr. Paul Lindau, sowie eine namentlich für romanisten interessante schrift von prof. Bartsch. alsdann hält der tagesordnung gemäsz herr dr. Lübben (Oldenburg) den angekündigten vortrag: 'charakteristik der mittelniederdeutschen litteratur'. das mittelniederdeutsche, das führt der redner aus, erreicht das mittelhochdeutsche nicht in der lyrik und im epos, übertrifft es aber fast im drama. es war seiner zeit eben so gut schriftsprache, wie das hochdeutsche, und weist in der prosa eine erstaunen erregende reichhaltigkeit auf. freilich verdrängte dann mit dem sinken der hansa das hochdeutsche diesen sprachzweig als schriftsprache immer mehr; jetzt gleicht das niederdeutsche einer majestätischen eiche, die freilich aus ihrer wurzel noch mächtige schöszlinge treibt, deren krone aber vergangen ist.

Es knüpft sich an diesen vortrag eine kurze discussion. nach derselben erörtert herr prof. Sachs (Brandenburg) die frage: 'wie hat falsche gelehrsamkeit und volksweisheit die sprache beeinflusst?' an diesen sehr interessanten vortrag knüpft sich eine lebhafte debatte, die wegen der vorgerückten zeit abgebrochen werden muss.

Dritte sitzung, donnerstag den 30 sept., morgens 8 uhr.

Auf der tagesordnung steht ein vortrag des herrn prof. dr. Mahn (Berlin): 'über die celtischen sprachen und deren einfluss auf die deutsche, englische, französische und die übrigen romanischen sprachen.' die einwanderung der Celten aus Asien nach Europa geschah früher als die der Germanen. als nun diese später die ihnen vorausgegangenen völkerschaften teils verdrängten, teils sich auch mit ihnen vermischten, nahmen sie überall die höhere cultur der besiegten an, wo sie sich mit

lenselben berührten. so übernahmen sie auch eine menge celtischer ezeichnungen für gegenstände, die sie erst dieser höheren cultur verlankten. redner bringt zahlreiche beispiele bei zur erläuterung dieser richtigen thatsache.

Es erfolgt eine kurze debatte; nach derselben wird die sitzung bis 1 uhr vertagt.

Hierauf hält herr geh. hofrath prof. dr. Bartsch dem verstorbenen Breslauer germanisten Heinrich Rückert einen längern nekrolog, durch den er sich den von dem vorsitzenden ausgesprochenen dank der versammlung erwirbt.

Heinrich Rückert wurde am 14 februar 1823 in Coburg geboren, Friedrich Rückerts ältester sohn. in Coburg und später in Erlangen, wohin der vater als docent der orientalischen sprachen berufen wurde, erhielt Rückert seine ausbildung; 1840 bezog er die dortige universität, um philologie zu studieren, gieng 1841 nach Berlin und von da nach Bonn. 1845 habilitierte er sich als privatdocent für geschichte und deutsches altertum in Jena, wurde 1852 auszerordentlicher professor in Breslau, später ordinarius. hier blieb er bis zu seinem tode. in den 18 jahren seines dortigen wirkens war er niemals recht gesund. in den letzten jahren muste er wiederholt seine vorlesungen aussetzen, dennoch war er ununterbrochen literarisch thätig und geistig rüstig. rheumatismus nötigte ihn im letzten jahre nach Landau zu gehen; von dort schrieb er noch heitere briefe, um so überraschender war die todeskunde für alle seine freunde: am 11 september starb er zu Breslau, wohin er zurückgekehrt war.

Seine thätigkeit war nicht ausschlieszlich philologisch, sondern zugleich auf die geschichtsforschung gerichtet, daher er auch bei seinen philologischen arbeiten besonders die culturhistorische seite der germanistischen wissenschaft hervorhebt. seine 'annalen der deutschen geschichte. 2e aufl. 1861' und seine 'geschichte des mittelalters' zeichnen sich aus durch gute gruppierung und schöne darstellung, ohne jedoch die wissenschaft besonders gefördert zu haben. sein bestes werk ist ohne zweifel seine 'deutsche culturgeschichte in der zeit des übergangs aus dem heidentum in das christentum', die 1854 in zwei bänden abgeschlossen war. den übergang von geschichtlichen zu germanistischen arbeiten bildet die herausgabe des 'lebens des heiligen Ludwig' 1850. bedeutsamer war seine ausgabe des 'welschen gastes' 1851, die erste und bis jetzt einzige ausgabe dieses gedichtes. in seinem zwei jahre später von ihm ebenfalls zuerst herausgegebenen 'bruder Philipps Marienleben' war der mitteldeutsche charakter verkannt. ins jahr 1857 fällt seine ausgabe des 'Lohengrin'; in den letzten jahren edierte er den 'könig Rother'; über der ausgabe des 'Heliand' ist er dahingegangen.

Rückert ist zu rücksichtsvoll und zu schwankend zwischen verschiedenen parteien, um zum herausgeber geeignet zu sein; dagegen ist er ein feiner erklärer. ein gewisser mangel an präcision schadet jedoch seiner darstellung; die geistreichen gedanken verlieren dadurch an bedeutung und eindringlichkeit; dies scheint auch seinen akademischen vorträgen geschadet zu haben. seine persönlichkeit war die liebenswürdigste und humanste, die man sich denken kann; im gegensatz zu dem vater war er schmal und zierlich; mit ihm aber hatte er das dunkle, schöne auge, dessen feuer bei ihm jedoch zu einem milden lichte gedämpft war. trotzdem dasz er auszerordentlich zurückgezogen lebte, war er doch von allen collegen hochgehalten; auf ihn ist anwendbar der vers aus der Antigone:

'nicht mitzuhassen, mitzulieben bin ich da'.

Wenn Rückert auch nicht tief einschneidet in die geschichte des germanistischen studiums, so war er doch ein echter vertreter humanen

wirkens, und die deutsche philologie hat an ihm einen bedeutenden jünger verloren an charakter und geist.

Nach diesem vortrage wird der präsident für das nächste jahr bestimmt: herr prof. Adalbert von Keller in Tübingen, zum zweiten präsidenten wird herr prof. Ludwig Holland gewählt.

Hierauf folgt ein bericht des herrn dr. Theobald aus Hamburg 'über den 14. nederlandsche taal- en letterkundig congres te Maastricht.'

Zu diesem congress ergiengen einladungen auch an den in seinen bestrebungen ihm verwandten niederdeutschen verein. es bildeten sich 3 sectionen, eine für schauspielkunst, buchhandel und kunstgeschichte, die zweite für geschichte (hier trafen protestanten und katholiken hart auf einander), die dritte, für die fachgenossen die wichtigste, für litteratur und poesie. zur erreichung grösserer verschmelzung zwischen dem katholischen Belgien und dem protestantischen Holland wurde vorgeschlagen, die vlämischen eigentümlichkeiten fallen zu lassen. viele wollten auch eine politische einheit, einige auch ein zusammengehen mit Niederdeutschland in wissenschaftlichen bestrebungen. ein solches zusammengehen würde für beide teile von grossem vorteil sein; unsere niederdeutsche orthographie z. b., die erst in ihren anfängen steckt, könnte sich nach dem muster der schwestersprache gestalten.

Vierte sitzung, freitag den 1 october, morgens 8 uhr.

Nach einem vortrage des herrn dr. Begemann aus Berlin: 'über das Annolied', worin der redner u. a. das verhältnis der kaiserchronik und des Annoliedes dahin feststellt, dasz keins von beiden aus dem andern, sondern beide aus einer ältern quelle schöpfen, wird auf antrag des herrn prof. Sachs eine von herrn dr. Theobald aufgesetzte zuschrift an den bibliothekar herrn dr. Hansen, mitglied des gestern besprochenen vereins für niederländische sprache, gerichtet, folgenden inhalts: 'die deutsch-romanistische abteilung der 30n versammlung deutscher philologen und schulmänner spricht Ihnen und Ihren freunden ihre lebendige sympathie aus für Ihr auf anbahnung näherer beziehungen zwischen der niederländischen und der volkstümlich niederdeutschen litteratur gerichtetes streben und gibt sich der hoffnung hin, dasz es gelingen werde, die nahe verwandtschaft der sprachen durch eine übereinstimmende schreibweise klarer als bisher ins licht zu stellen.

Hierauf folgt ein bericht des herrn dr. Nerger (Rostock) 'über den neu gegründeten verein für niederdeutsche sprachforschung'. der berichterstatter ersucht die versammlung, für das gedeihen des vereins zu wirken und namentlich durch gewinnung neuer mitglieder seine geldmittel und kräfte zu vermehren. — Es melden sich sofort mehrere neue mitglieder an.

Zum schlusz hält noch herr dr. Theobald einen vortrag über 'vereinbarung über phonetische schreibweise für die dialectforschung', an den sich eine sehr lebhafte debatte anschliesst. es wird ein ausschusz, bestehend aus den vier herren dr. Theobald, prof. Sachs, dr. Nerger und dr. Begemann damit beauftragt, bis zur nächsten philologenversammlung in Tübingen unter heranziehung geeigneter kräfte vorschläge auszuarbeiten für eine zweckmäszigere bezeichnung sprachlicher und dialektischer laute, die bisher nicht haben bezeichnet werden können.

Damit schlieszt die germanistisch-romanistische section der diesjährigen versammlung ihre thätigkeit im hinblick schon auf neue arbeit in den sectionssitzungen des nächsten jahres.

Frauenmark. Adolf Brandt.

49.

VERSAMMLUNG VON LEHRERN HÖHERER LEHRNSTALTEN SCHLESIENS, GEHALTEN ZU BRESLAU.

)er 'verein von lehrern höherer lehranstalten Schlesiens' hielt am ai seine zweite generalversammlung ab, bei der die anstalten von au (7), Brieg, Freiburg, Grosz-Glogau (2), Görlitz (gymn.), Jauer, an, Neisze (realsch.), Oels, Ohlau, Ratibor, Reichenbach, Schweid-Sprottau, Striegau und Wohlau durch 70 mitglieder vertreten waren. die beiden provinzialschulräthe, geh. rath Dillenburger und Sommer- nahmen teil.

fit übergehung des minder wichtigen wollen wir nur erwähnen, der vorstand in dankenswerther weise hiesige firmen (Priebatsch, kart) veranlaszt hatte, eine ausstellung von ganz neuen oder sehr ien lehrmitteln in einigen zimmern des sitzungslocals (realschule heiligen geist) zu veranstalten.

)ie erste versammlung, welche voriges jahr in Brieg abgehalten e, hatte beschlossen, eine waisenunterstützungscasse zu gründen. diese angelegenheit referiert der zeitige vorsitzende des zu diesem ke gewählten provisorischen vorstandes, dir. Müller (Breslau, Joh.-.). das ministerium hat noch einige änderungen gewünscht, und eselben jetzt vorgenommen sind, so dürfte in kurzer zeit die gründes fonds erfolgen.

)ie diesjährige versammlung eröffnet dir. Reisacker (Breslau, Matth.-.) mit begrüszung der erschienenen mitglieder und erstattet bericht das verflossene vereinsjahr. danach zählt der verein über 320 mitier; cassenbestand ca. 450 mark. das k. provinzialschulcollegium cht bericht über die alljährlich abzuhaltenden versammlungen.

luf antrag von Stenzel (Breslau, zwinger) wird nach kurzer debatte lossen, an das staatsministerium eine petition betreffs abänderung er bestimmungen des statuts der königl. witwencasse abzusenden, ieh das carenzjahr wegfallen zu lassen, den witwen $^1/_5$ des gehalts ension zu gewähren und auch die städtischen behörden dazu anlten.

)ie nächste versammlung soll gleich nach den osterfeiertagen wieim Breslau abgehalten werden. der vorstand des nächsten jahres ht aus dir. Reimann (Breslau, heil. geist) vorsitzender, Schmidt sist) stellvertreter, Stenzel (Breslau, zwinger) cassenwart, Richter) schriftführer, Adrian (Görlitz), Meyer (Freiburg), Zopf (Brieg) ier.

Hierauf hielt Schmidt (Breslau) seinen angekündigten vortrag: realschule I ordnung, ihre aufgabe und berechtigung'.

Redner versichert zuerst, dasz ihm jede aggressive tendenz, trotzer 19 jahre als lehrer der mathematik und physik an einer realo beschäftigt sei, fernliege. seine aufgabe sei schwierig, da er a zwei seiten sich wenden müsse, gegen die, welche der realschule orfen, sie hätte ihre aufgabe, dem bürgerstande eine tüchtige bilzu geben, aus den augen gelassen, und gegen die, welche die chule als eine neben dem gymnasium vollständig überflüssige anhinstellen.

)ie anfänge der realschulen scheinen dem ersten vorwurf eine geberechtigung zu verleihen. sie wurden gegründet, um dem intellim bürgerstande gelegenheit zu geben, sich in naturwissenschaften len neuern sprachen ein masz von wissen anzueignen, das er auf gymnasium nicht finden konnte; sie verdanken also ihre entstehung umstande, dasz die gymnasiale bildung in diesen fächern eine) zeigte.

Redner gibt zu, dasz das streben nach gewissen berechtigungen vielfach ein motiv gewesen sei, den lehrplan zu modificieren; aber es sei eine übertreibung, die jetzige realschule I ordnung einzig als ein product dieser berechtigungsjagd hinzustellen. so gewaltsam lasse sich ein schulwesen nicht ganz in andere bahnen treiben, so schnell wäre die zahl der realschulen nicht gewachsen zumal bei den dürftigen berechtigungen, wenn nicht ein innerer grund vorhanden gewesen wäre.

Das gymnasium gewährte in naturwissenschaften wenig oder nichts, die realschule viel; daher wurde der gedanke rege, denen diese realbildung zu geben, die sich technischen fächern widmen wollten, bei denen ein wissenschaftliches studium der naturwissenschaften nötig ist, z. b. berg-, bau-, hütten- und forstfach. der staat verlangte dann kenntnis des latein; aber nicht dies allein, sondern vor allem der gedanke, dasz staatsbeamte von so einflusreicher stellung eine tüchtige allgemeine bildung von der schule mitbringen müsten, war der grund zur einführung des latein. die ideale seite der bildung durfte und konnte auf den realschulen nicht mehr vernachlässigt werden, sobald sie die vorbereitung für die höheren technischen studien an sich ziehen wollten.

Redner ist von der notwendigkeit der mittelschulen oder höheren bürgerschulen ohne latein (wie Breslau deren 8 besitzt) mit berechtigung ihrer abiturienten zum einjährigen dienst überzeugt; diese hätten jetzt den zweck der realschulen von früher zu erfüllen; trotzdem machten sie die realschulen nicht überflüssig. die gymnasien wenigstens thäten es nicht; denn wie geh. rath Wiese auf den octoberconferenzen bemerkte, handle es sich erst darum, ein solches gymnasium herzustellen. zunächst müsse es eingestandenermaszen die naturwissenschaften mehr berücksichtigen. Laas teile denselben je 2 stunden zu; weiter gehe kein anderer vorschlag; nur welchem gegenstande dieselben abgenommen werden sollen, darüber seien die ansichten sehr verschieden. in 2 stunden könne aber dem schüler nur ein gewisses verständnis der allgemeinen begriffe beigebracht werden. die gegner der realschulen wären damit auch zufrieden; aber wenn eine solche vorbildung auch für andere facultäten genüge, so doch nicht für die, welche naturwissenschaft oder medicin studieren wollten. die ansichten von professoren der naturwissenschaft, welche den gymnasialabiturienten wegen seiner besseren geistigen schulung trotz der geringeren vorkenntnisse vorzögen, stützten sich auf die üble erfahrung, die sie mit ein oder zwei realschulabiturienten gemacht hätten und würden durch entgegengesetzte urteile aufgewogen; andererseits motiviere das urteil die bequemlichkeit der herren professoren, die es störend fänden, dasz einzelne realschulabiturienten über das gewöhnliche masz der vorbildung hinausgingen. es sei aber ein unwürdiges und unhaltbares verhältnis, dasz gerade diese fächer auf der universität erst mit dem ABC beginnen müsten. auch der mangel an guten lehrern der naturwissenschaft beruhe darauf; höchstens verlöre sich der gymnasialabiturient in eine specialität und käme nicht zu dem nötigen überblick des gesamten gebiets. der einwand, dasz ja alle groszen naturforscher von den gymnasien ausgegangen seien, sei halb trivial, halb unwahr; denn einerseits hätten sie sonst überhaupt nicht studieren können und das genie breche sich immer bahn; möglicher weise hätten sie aber bei besserer vorbildung noch mehr leisten können; andererseits wären viele lehrstühle mit leuten besetzt, die nie ein abiturientenexamen auf dem gymnasium abgelegt hätten.

Redner gibt zu, dasz die gymnasialabiturienten durch den formal bildenden einflusz der sprachstudien mehr an streng logisches denken gewöhnt und dadurch auch mehr zur wissenschaftlichen arbeit geeignet seien. aber die realschulen seien auch verbesserungsfähig. man müsse suchen sie so umzugestalten, dasz der realschulabiturient durch er-

weiterten umfang der sprachstudien in gedankenreichtum, präcision und gewandtheit des ausdrunks, sicherheit des urteils nicht hinter den andern abiturienten zurückstehe, dann würde die realschule eine weit bessere vorbildung für das studium der sogenannten realen disciplinen gewähren.

Der vorschlag, bis secunda eine einheitliche bildung (gymn. lehrplan mit etwas gröszerer berücksichtigung der naturwissenschaft) zu geben, und dann eine bi- oder trifurcation eintreten zu lassen, wie in den octoberconferenzen dir. Reisacker vorgeschlagen, sei zu beachten, aber er scheine praktisch nicht durchführbar. erstens sei der schüler, der irgend einer abteilung beizutreten sich entschlossen habe, schon früher geneigt, die andern fächer zu vernachlässigen, und die erstrebte einheitliche bildung würde vielleicht schon von tertia an illusorisch — lehrer an realschulen hätten darin bezüglich des latein schon viele trübe erfahrungen gemacht —, zweitens wäre die gefahr der zersplitterung der kräfte des schülers noch weit gröszer als jetzt auf der realschule; auch müste rücksicht auf die gesundheit des schülers genommen werden, und schlieszlich würde eine zwei- oder dreifache prima besonders an communalanstalten wegen ihrer kostspieligkeit heftigen widerspruch erfahren.

Die realschulen ohne latein Gallenkamps seien zu sehr fachschulen und befähigten deshalb nur zu rein technischen studien, dürften sich auch etwa nur in den centren der industrie und technik halten. redner hält ein etwas geringeres masz von mathematischen und naturwissenschaftlichen kenntnissen mit einer gründlichen sprachlichen bildung für erstrebenswerther.

Was nun die verbesserung der realschulen betreffe, so müsse dieselbe die mathematisch-naturwissenschaftliche seite des unterrichts mehr berücksichtigen; dazu sei aber eine vermehrung der stundenzahl nicht nötig. es empfehle sich in rücksicht auf die physik die anfangsgründe der differentialrechnung in prima hinzuzufügen. (die einteilung der classenpensa könne erst nach feststellung der übrigen unterrichtsgegenstände versucht werden.)

Die hauptfrage sei: wie können bessere resultate durch den betrieb der fremden sprachen auf der realschule erreicht werden? gegen die behauptung, dasz dies ohne erlernung des griechischen unmöglich sei (Laas), wendet redner ein, dasz man auch ohne kenntnis des griechischen sich mit griechischer kunst und wissenschaft, antiquitäten und geschichte bekannt machen könne. auch auf dem gymnasium würde bei der beschränkten lectüre die kenntnis dieser dinge mehr durch den geschichtlichen, lateinischen und deutschen unterricht vermittelt, und diese quelle sei auch dem realschüler nicht verschlossen. wenn man nicht etwa meine, zum grammatischen verständnis der übrigen sprachen sei griechisch absolut notwendig, so drohe das den realschulen prophezeite unglück nicht allzusehr. redner bezwecke mit seinen vorschlägen auszer erzielung besserer sprachlicher erfolge auch einen gemeinsamen unterbau beider anstalten; er befürworte ein starkes entgegenkommen seitens der realschulen, hoffe aber auch auf eine gleiche bereitwilligkeit zu concessionen seitens des gymnasiums.

Der lateinische unterricht müsse den schülern eine sichere grammatische grundlage verschaffen und ihm von vorn herein die irrige ansicht benehmen latein sei nebensache; daher seien dem latein in VI bis IV 9, III bis II*b* 6, II*a* bis I 5 stunden wöchentlich zuzuweisen.

Für französisch seien in V und IV 3 stunden (also wegen der durch den lateinischen unterricht schon gewonnenen grammatischen grundlage weniger als bisher) anzusetzen, die ausreichten, die formenlehre excl. der unregelmäszigen verba durchzunehmen. in III und II*b* 6, II*a* und I 4 stunden.

Für das englische sei in der mittelstufe (III und IIb) kein raum, da einerseits die physik als neuer gegenstand hinzutrete, andererseits viele schüler mit dem einjährigen dienstzeugnis die schule verliessen, für die der beginn einer neuen sprache zwecklos sei. für die oberstufe seien je 2 stunden genügend, im examen sei bloss das verständnis eines nicht zu schwierigen prosaikers nachzuweisen. der schüler soll bloss im stande sein bei fortsetzung seines studiums einschlagende fachwissenschaftliche schriften ohne erhebliche schwierigkeiten zu lesen.

Auf diese weise würde in den unterclassen das latein das centrum des unterrichts werden, von III an würde das französische der stellung des griechischen auf dem gymnasium zu dem latein entsprechen. die sprachlichen anforderungen an die realschüler blieben zwar im vergleich mit den an die gymnasiasten gestellten zurück, aber das sei bei den geforderten mehrleistungen in den realien natürlich. es komme nur darauf an, wie die sprachlichen unterrichtsgegenstände betrieben würden, und welchen einflusz sie auf die ganze geistige reife des schülers ausübten.

Als bestes kriterium für diese sei der deutsche aufsatz allgemein anerkannt, daher müste der sprachliche unterricht vor allem den ideenkreis erweitern, im logischen denken und disponieren befestigen und zur beherschung der muttersprache führen. somit sei die lectüre möglichst umfangreich, und man mache die schüler mit der classischen litteratur der fremden sprachen bekannt. das ziel sei nicht anfertigung freier aufsätze oder conversationsfertigkeit, die ja höchstens lehrer besäszen, die selbst längere zeit in Frankreich oder England zugebracht hätten, sondern die fähigkeit, den fremden autor in ein gutes deutsch zu übertragen und umgekehrt. daher sei auch im abiturientenexamen bloss die anfertigung eines lateinischen und französischen exercitiums zu verlangen.

Die verteilung der lehrgegenstände ergibt folgender lectionsplan:

	Sexta	Quinta	Quarta	Tertia	Untersecunda	Obersecunda	Prima
Religion	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	4	4	3	3	3	3	3
Lateinisch	9	9	9	6	6	5	5
Französisch	—	3	3	6	6	4	4
Englisch	—	—	—	—	—	2	2
Geogr. und geschichte	3	3	4	4	3	3	3
Naturwissenschaften	2	2	2	2	6	6	6
Mathem. und rechnen	4	3	5	7	4	5	5
Schreiben	2	2	2	—	—	—	—
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2
Gesang	2	2	—		2		
Sa.	30	32	32	32 + 2	32 + 2	32 + 2	32 + 2

Im deutschen erscheine eine vermehrung der stundenzahl nicht nötig; im gegenteil könnten die 4 stunden in V den wegfall der einen stunde geschichte ermöglichen, da die sagen des classischen altertums mit mehr vorteil von dem lehrer des deutschen behandelt würden; dafür träten 3 stunden geographie ein.

Für das rechnen seien in VI 4, in V 3, in IV und III 2 stunden genügend, und fände dasselbe damit seinen abschlusz; die eine stunde in IIb, die ihren ursprung der berücksichtigung kaufmännischer bedürfnisse verdanke, liege dem zwecke der realschulen fern.

Mathematik beginne in IV mit 3 stunden planimetrie, damit das gymnasium nicht zu sehr zurückbleibe; dafür erhalte sie in III 5 st.,

n in III*b* 3 für algebra, 2 für planimetrie, in III*a* umgekehrt, in
4, in II*a* und I 5 stunden.
Beschreibende naturwissenschaft von VI bis II*a* 2 stunden, physik
nne in II*b* mit 4 st., chemie erst in II*a*, hier jedes à 2 st., in I à
, und übungen im chemischen laboratorium.
Zeichnen ist obligatorisch à 2 st., linearzeichnen in I 3 st., zu ver-
en mit projectionslehre. das linearzeichnen beginne in III*a*, nur
von beiden sei obligatorisch.
Die so umgestaltete realschule würde mit dem gymnasium sich
n in die vorbereitung derer, welche auf universitäten und techni-
n hochschulen studieren wollten, wäre aber kein hindernis für die
icklung der mittelschulen ohne latein, welche, ausgestattet mit der
chtigung, einjährige dienstzeugnisse auszustellen, die andern an-
en von einer anzahl nicht dahin gehörender schüler entlasten würde.
leineren städten, wo die mittel nicht ausreichten, könnten ebenfalls
he mittelschulen ohne latein errichtet werden, oder bürgerschulen
latein, deren lehrplan jedoch dem der realschule bis II*b* entsprechen
te, gerade so wie die progymnasien den gymnasien.
Dagegen kann sich redner mit der auffassung der stellung der
schulen von Bonitz nicht befreunden. die entfernung des latein
de den risz in der bildung unserer höheren stände vollenden. die
ltate im latein seien allerdings mangelhaft, aber daraus folgere er,
; der unterricht verstärkt werden müsse.
Was zuletzt die berechtigungen anlange, so sei er auf starken
rspruch gefasst; denn er beanspruche berechtigung für alle facul-
studien. er behaupte nicht, dasz der realschulabiturient ebenso gut
der gymnasialabiturient für die philologisch-historischen studien
ereitet sei, aber ein gesundes verhältnis werde erst durch diese
chstellung erreicht. bis jetzt habe man mit ungleichen waffen ge-
pft; die befähigteren schüler seien der berechtigungen wegen immer
gymnasien zugeführt worden. eine gefahr sei in dieser gleich-
chtigung nicht zu finden. die nötige allgemeine bildung, auch nach
sprachlichen seite hin, würde die realschule auch gewähren; das
nasium bestehe besonders für die, welche sich für theologie, philo-
e und historische studien vorbereiten wollten; juristen würden beide
eine ziemlich gleiche anzahl entlassen und für die bedeutende an-
von verwaltungsbeamten, die aus den juristen hervorgiengen, halte
lie realschulbildung für entschieden empfehlenswerth. für medicin
ite die realschule natürlich weit besser vor. und sollte ja einmal
realschüler sich philologischen und historischen studien widmen
en, so würde er entweder bald zurückschrecken, oder er würde,
ja schon oft realabiturienten in $1^1/_2$ jahren das examen auf dem
nasium gemacht hätten, auch die kraft in sich fühlen, die schwierig-
n zu überwinden.
Gebe man der realschule gleiches recht, dann können und werden
beiden höheren unterrichtsanstalten als schwestern ohne neid und
unst in gleichem streben sich in die arbeit teilen, der wissenschaft
neue jünger zuzuführen.
Es wird beschlossen, über die gestellten thesen:

1) die realschule I ordnung hat ihre schüler nicht für den eintritt in das bürgerliche leben, sondern für wissenschaftliche studien, sei es auf universitäten oder technischen hochschulen auszubilden.
2) sie hat wie bisher die naturwissenschaften in bedeutend gröszerem umfange als das gymnasium in ihren lehrplan aufzunehmen.
3) um den sprachlichen unterricht für die allgemeine bildung der schüler wirksam zu machen, ist der unterricht im latein wesentlich zu verstärken.

4) die englische sprache ist nur in II*a* und I in je 2 st. wöchentlich zu lehren; die schüler sollen darin nur bis zum verständnis eines leichten prosaikers geführt werden.
5) die abiturienten der realschule I ordnung erhalten in jeder hinsicht gleiche rechte mit den gymnasialabiturienten,

eine abstimmung nicht vorzunehmen, dagegen in eine allgemeine debatte einzutreten.

Koerber (Breslau, Elisabethgymn., prof. der naturwissenschaft an der universität): nach seiner meinung seien, nachdem die mittelschulen an stelle der realschulen getreten, die letzteren auf den aussterbeetat gesetzt. these 1 setze voraus, dasz die realschule dasselbe leiste wie das gymnasium und die vorbereitenden technischen schulen, aber nur die weihe der hellenischen bildung befähige zum universellen studium auf der universität. nach dem ausspruch vieler mitglieder von prüfungscommissionen fehle den realabiturienten etwas, was die gymnasialabiturienten voraus hätten; das drängen zum studium habe in der überhebung der jungen leute seinen grund, die sich jetzt einbildeten, als realabiturienten etwas besonderes zu sein. schon seien einige realschulen zu gymnasien umgewandelt worden, andere würden zu mittelschulen werden müssen. das gymnasium nehme chemie und englisch hinzu und verstärke die naturwissenschaft etwas, dann seien die realschulen überflüssig.

Schmidt: eine verstärkung sei nur in dem masze möglich, dasz die erworbenen kenntnisse der sogenannten allgemeinen bildung entsprechen; den unterricht in den realien erheblich verstärken, dasz er als vorbereitung für das universitätsstudium gelten könne, das sei das gymnasium nicht im stande. vollends noch mehr gegenstände aufnehmen, müsse sich das gymnasium entschieden weigern, damit es nicht an demselben überflusz von lehrgegenständen kranke wie die realschule.

Dir. Heine (Breslau): er stimme dem ersten teil der thesis 1 bei, sei aber ein gegner des zweiten. die gymnasien verzichteten gern auf die verschiedenen staatlichen berechtigungen, die realschulen wünschten sie. wenn einmal die realabiturienten zu jedem facultätsstudium zugelassen würden, dann bekämen wir theologen, die kein neues testament, juristen, die kein corpus iuris lesen könnten, mediciner mit und ohne sprachbildung, und auch die naturwissenschaftler würden in zwei teile gespalten. dadurch käme ein risz in die wissenschaft; unter dem gemeinsamen dach der universität sollten sich dann die verschiedenen richtungen vereinigen. gewöhnlich entsprösse der stamm einer wurzel, hier solle der stamm aus den zweigen hervorgehen. es müsse eine einheitliche bildung sein, es tauge nichts, dasz der eine so, der andere so vorbereitet hinkomme. das gymnasium bereite aber genügend vor; der jurist sei im latein so weit vorgebildet, dasz er bei weiterem fortarbeiten das corpus iuris lesen könne; ebenso komme der mediciner mit seinen kenntnissen aus. dasz aus einzelnen realabiturienten etwas geworden sei, sei noch kein beweis, denn die gesetze seien für die menge, nicht für die ausnahmen. — Der risz, der durch die wegnahme des latein entstände, erstrecke sich nur auf die unteren schichten, der vorschlag des redners würde einen weit schlimmern risz zu wege bringen, wenn er sich bis zur universität erstrecke. ein gymnasialabiturient, der naturwissenschaft studiere, möge, wenn er in 3 jahren nicht fertig werde, länger studieren; auch die realschulen gäben nicht die genügende vorbildung und sollten es wol auch nicht. mit demselben recht könnten die andern facultäten auch eine vorbereitung auf ihr specielles fach verlangen; davon sei man aber zurückgekommen, und z. b. die früher betriebene juristische propädeutik sei abgeschafft.

Nordtmeyer (Breslau, h. geist): eine vergleichung falle stets zu ungunsten der realschule aus, weil das material zu ungleich sei; die

rn schickten erst ihre söhne auf das gymnasium, und wenn es dort
ıt gienge, auf die realschule; über $^{7}/_{8}$ der schüler sei vorher erst
dem gymnasium gewesen. umgekehrt giengen die guten realschüler
ler auf das gymnasium. daher seien die leistungen ungleich und
urteil der universität beeinfluszt.

Hoehne (Wohlau): die statistik des vorredners spreche für das
ınasium. warum schickten denn sogar reallehrer ihre söhne auf das
ınasium? die frage sei: war die realschule bedürfnis, und ist sie es
t noch? die alte sei es gewesen, dann aber habe man zu viel
ıufgepropft, die regierung habe berechtigungen gegeben, und das
ein fehler gewesen. die Hoffmannsche mittelschule sei die schule
zukunft und sie werde die realschule vernichten. auf dem gymna-
ı sei die hauptsache die sprachliche bildung, naturgeschichte bis III
e er für genügend. die andern anstalten sollten das latein fallen
en; dies allein sei nicht der weg zum altertum, sondern der eigent-
e sei das griechische. durch das drängen des latein in den mittel-
ct würde auch nichts; die realschulen sollten mehr französisch und
isch treiben; den mittelpunct müsten die naturwissenschaften bilden,
demnach müsten sie mit entsprechenden berechtigungen, z. b. für
tfach usw., versehen werden, aber nicht für die universität.

Rector Meyer (Freiburg): hellenische bildung liege auf dem kunst-
iet, und diese könne man sich ebenso gut wie das logische auf an-
ım wege erwerben. redner erachtet die bifurcation nicht für so
vierig, und befürwortet gemeinsame bildung bis secunda, von da für
ologen und juristen gymnasiale, für mediciner und naturwissen-
ıftler reale vorbereitung. mediciner, mathematiker und naturwissen-
ıftler sollten den gymnasiasten eigentlich gar nicht aufnehmen.

Director Heine fragt dagegen, ob denn schon so grosse klagen
ıalb erhoben worden seien? aber theologie z. b. könne kein real-
iler studieren. weshalb solle man die berechtigung gewähren, deren
realschule schon genug habe.

Pinzger (Reichenbach): die realschule wünsche für sich keine
echtigungen, sie wäre z. b. die berechtigung, einjährige dienstzeug-
ie auszustellen, gern los; aber für das ziel ihres strebens brauche sie
elben. — Wenn theologen vom gymnasium jetzt oft das hebräische
holten, warum nicht auch das griechische? — Auf die urteile der
fessoren dürfe man nicht so viel geben, da sie ja das material von
realschulen zu wenig oder gar nicht kennen.

Director Hasper (Gr.-Glogau): die realschulen beanspruchten zwar
hte, aber die pflichten hätten sie nicht hingestellt. es scheine, als
ürften sie die rechte, um existieren zu können; das könne uns aber
ht bestimmen. das griechische sei unentbehrlich; der hellenismus
ihre sich mit dem deutschtum in dem idealismus, und den brauchten
deshalb stellen wir die Hellenen über die Römer. es wäre ein
ück, wenn wir später ideale und reale ärzte haben würden. übri-
s zweifle er auch nach dem neuen plane daran, dass die realschule
aner haben werde.

Schmidt: er sei überzeugt, dasz die realschule primaner haben
de, wenn sie die berechtigung erhalte. seine thesen würden fallen,
die gymnasiallehrer keine kenntnis der realschulen hätten. der
ıbe, dasz die gymnasien eine universalbildung gewährten, sei aber-
ıbe. der sinn für sprache verhalte sich zu dem sinn für natur-
senschaft etwa wie der gehörssinn zu dem gesichtssinn, und beide
ten selbständig ausgebildet werden.

Rector Roeszler (Striegau): dem vorwurf, dasz an den realschulen
materielles gelehrt werde, stehe der gegenüber, dasz an den gymna-
ı bei der beschäftigung mit dem altertum mitunter die pflege des
nalitätsbewustseins vernachlässigt worden sei. der dualismus sei
ten, eine einheit nicht mehr möglich. um die idealität zu pflegen,

müsse aber latein getrieben werden, und zwar gründlich. auch in der realschule müsten sprachen das centrum sein. theologen, philologen und historiker könnten sich allerdings nur auf dem gymnasium die nötige vorbildung erwerben. in kleinen städten sei übrigens eine schule ohne latein ganz unmöglich.

Director v. Raczek (Gr.-Glogau): er sei realschuldirector gewesen und unter seiner leitung sei die anstalt in ein gymnasium umgewandelt worden. er sei froh gewesen, als er den letzten realschüler losgeworden. das beste kriterium bleibe der deutsche aufsatz, und dieser sei, auch bei den besten realschülern, stets nüchtern. das ideale komme nur aus dem griechischen.

Richter (Breslau, zwinger): wir seien keine idealisten mehr; das moderne habe eine so grosze berechtigung, dasz das gymnasium der jetztzeit nicht mehr entspräche. das gymnasium müsse auch etwas reales mitgeben, wenn es der neuzeit genügen wolle; daher müsse es die realien mehr pflegen, dazu empfehle sich die errichtung von realgymnasien.

Schmidt: auch die realschulen pflegten den idealismus. wozu dienten denn die deutschen classiker? die beschäftigung mit den naturwissenschaften sei ebenfalls nicht ohne idealität, das verständnis der allgemeinen gesetze sei ein ideal.

Nach einigen persönlichen bemerkungen wurde die debatte geschlossen; eine abstimmung wurde, wie erwähnt, nicht beliebt, da der zweck, einen gedankenaustausch herbeizuführen, erreicht sei.

Zwei andere thesen, betreffend den griechischen unterricht von Schneck (Breslau, Matth.-gymn.) und die prädicate beim oberlehrerexamen von Guhrauer (Breslau, Magd.) kamen wegen vorgerückter zeit nicht mehr zur berathung.

Nachmittag vereinigte ein diner die teilnehmer noch bis zum abend.

BRESLAU. G. DZIALAS.

50.

IN OBITUM
POETAE CLARISSIMI, AMICI CARISSIMI
HENRICI STADELMANNI.

Solvite, o Phoebi comites, capillos!
ora nobiscum atque genas acerbis,
Virgines Divae, lacrimis rigate!
tu quoque, Apollo!

Namque qui vestrum est ubi personabat
dulcibus nemus fidibus modisque
verba cogebat lepidis, poeta
ingeniosus:

Huius excepit spiritum pudica
ore, quam dilexit amore fido,
uxor extremum. — Miseranda fata
nec toleranda!

Proh dolor! conclamat amica turba
atque conclamant pueri tenelli;
irriti quaerunt oculis parentem
non redeuntem.

Ambiamus ergo rogum flagrantem
naenias tristesque canamus atque:
molliter, gemamus, amice suavis,
ossa cubanto!

NON. OCTOBR. MDCCCLXXV. ARM. REICHENHART.

(44.)

ROGRAMME DER HÖHEREN LEHRANSTALTEN DER PROVINZ WESTFALEN 1874.

(fortsetzung.)

)ORTMUND. gymn. und realsch. erster ordnung. rel.-lehrer Perthes ; ab an das gymn. zu Bielefeld; hülfsl. dr. Rübel fest angestellt, ülfsl. cand. Biedenweg vom progymnasium zu Garts und cand. elsieck; gymnasiallehrer Nodnagel geht ab an die realsch. zu n, hülfsl. Bert wird als ord. lehrer angestellt. schülerz. 468, des gymn. 10 und 1 ext., der realsch. 1. — Abh.: geschichte des asiums zu Dortmund. III. von dir. dr. A. Döring (enthält zu- h einen aufsatz über Jacob Schöpper als theologischen und drama- n schriftsteller vom gymnasiallehrer H. A. Junghans). 41 s. 4. ambach, Schöpper und die reformatorische bewegung in Dortmund 570. Lambach war friedfertig, auch freisinnig, aber noch nicht hiedener vertheidiger der evangelischen lehre. ein katechismus redigers Schöpper von 1549 ist das erste nachweislich in Dort- gedruckte buch. Jacob Schöpper, geb. 1512 bis 1516, starb 1554; t geschrieben synonyma, enth. hochdeutsche namen für lateinische r, um die niederdeutschen prediger mehr ans hochdeutsche zu hnen; sodann theologische schriften, einen katechismus für schüler er schulen, lateinisch, halb katholisch, halb evangelisch; lateinische hismuspredigten, in freisinnig katholischem sinn; endlich 6 latei- e schuldramen (inhalt hier ausführlich angegeben). 1556 trat ger Joh. Heitfeldt für das Lutherthum auf, wurde aber abgesetzt. ewegung nahm zu; prediger D. Wickradt ist 1562 förderer der nation, und seitdem ist auch Lambach entschieden auf dieser seite. ath gab immer mehr nach; in 3 von den 4 pfarrkirchen wurde 1570 esse abgeschafft.

ÜTERSLOH. gymn. schülerz. 245, abit. 12. — Ohne abhandlung.

AGEN. realsch. erster ordnung. cand. Bartling gieng ab an die hule zu Barmen-Wupperfeld; es trat ein ord. lehrer dr. Wolff er realschule zu Stettin; prorector dr. Schröer gieng ab an die hule zu Perleberg; die 3e oberlehrerstelle erhielt dr. Treutler der realschule zu Remscheid; als ord. lehrer angestellt cand. ettig; hülfsl. caed. Metz gieng ab. schülerz. 221, abit. 4. — Als rede am geburtstage des kaisers. von oberlehrer dr. Treutler. 4.

AMM. gymn. hülfsl. dr. Mücke angestellt; als ord. lehrer trat r. Ed. Meinecke; prof. Rempel wegen krankheit beurlaubt. erz. 159, abit. 4. — Ohne abhandlung.

ERFORD. Friedrichsgymn. oberl. Meier zum 3n oberl. ernannt; K. Müller provis. hülfsl. schülerz. 156, abit. 5. — Abh: ge- hte des gymnasiums zu Herford. III. von prof. dr. Hölscher. 4. die geschichte des gymnasiums von 1540—1650: A. Lonicerus, landorp, Catharinus und andere rectoren; streitigkeiten zwischen

aebtissin und rath der stadt über das gymnasium; der vergleich von 1643; die ältesten schulgesetze; die griechische syntax für das gymnasium von 1667.

Höxter. könig Wilhelmsgymn. als 1r oberlehrer dr. G. Grosch von Wernigerode, als 1r ord. lehrer dr. Herm. Nölle von Osnabrück angestellt; der ord. lehrer Lorenz gieng ab an die höhere bürgersch. zu Freiburg in Schlesien und trat prov. für ihn ein dr. K. Frick aus Schwerin, als probelehrer cand. R. Michels aus Schwerin; cand. dr. K. Czwalina gieng über an das gymn. zu Wesel als ord. lehrer, der prov. lehrer dr. H. Müller von Neustrelitz gieng ab an das pädagogium zu Ilfeld. schülerz. 125. — Abh.: de re metrica Lucretii scr. Ern. Büchel. 9 s. 4. die abhandlung behandelt einzelne eigentümlichkeiten der metrik des Lucretius, hauptsächlich L. Müllers buch zu grunde legend, und gibt viele beispiele aus dem dichter an.

Iserlohn. realsch. erster ordnung. es starb prorector J. J. Kruse, auch ein hart mitgenommenes opfer der alten burschenschaftsverfolgung. der ord. lehrer Grunicke gieng ab an die realschule zu Aschersleben; als oberl. trat ein A. Hollenberg vom Joachimsth. gymn. zu Berlin. es geht ab zeichenl. Schürmann an die höhere bürgerschule zu Marburg, an dessen stelle tritt L. Brune von Minden; für eine neue hülfslehrerstelle ist gewählt cand. Wagner zu Hersfeld. schülerzahl 210, abit. 3. — Abh. des oberl. O. Ries: discussion einer mit der ellipse und ihren verschiedenen krümmungshalbmessern zusammenhängenden curve. 16 s. 4.

Lippstadt. realsch. erster ordnung. hülfsl. Marschall gieng ab an die höhere bürgersch. zu Nassau; als ord. lehrer trat ein dr. Wilde von der höheren schule zu Chur, gieng darauf ab an das gymnasium zu Greiz; es trat ein hülfsl. dr. Frenkel und cand. Callenberg; es geht ab hülfsl. Killmann als ord. lehrer an die höhere bürgerschule zu pr. Friedland. schülerz. 275, abit. 8. — Abh. des oberl. dr. Müller: der erste chemische lehrgang. 20 s. 4. die abhandlung will die erfahrungen des verf. in bezug auf die vorzüge und mängel des Arendtschen lehrbuches (1868), welches er seinem unterrichte zu grunde gelegt hat, begründen und entsprechende verbesserungsvorschläge machen.

Minden. gymn. und realsch. erster ordnung. hülfsl. Köhler trat ein, oberl. Quapp gieng ab als director der realsch. erster ordnung zu Leer, oberl. Bösch als dirigent der höheren bürgerschule zu Aroisen; es traten ein ord. lehrer dr. Schröder von der höheren bürgersch. zu Delitzsch, als zweiter hülfsl. dr. Lackemann. es gehen ab dr. Verländer als oberl. am lyceum zu Hagenau, dr. Völcker an das gymn. zu Prenzlau, es tritt ein dr. Bussmann von Hamm. schülerz. 360, abit. des gymn. 3, der realsch. 4 und 1 ext. — Abh. des oberl. dr. Banning: die brombeeren der gegend von Minden. 15 s. 4.

Münster. akademie. winter 1874/5. prooem. scr. J. Rospatt: res Philippi III regis Macedonum ab a. 205 a. Ch. usque ad secundum cum Romanis bellum gestae. 15 s. 4.

Siegen. realschule erster ordnung. die feierliche einweihung des neuen realschulgebäudes fand am 2 juni 1873 statt. der frühere zweite oberlehrer dr. Langensiepen wurde definitiv entlassen, der ord. lehrer dr. Schwarz zum oberl. ernannt, eine 5e ord. lehrerstelle eingerichtet, der ev. rel.-lehrer pf. Reuter schied aus; es geht ab hülfsl. dr. H. Poelmahn an die realschule zu Lippstadt, tritt ein cand. dr. Pape von Halberstadt. das 25jährige directorjubiläum des dir. dr. Schnabel gab diesem gelegenheit zur begründung einer neuen stiftung zum besten verwaister und groszjähriger töchter von lehrern der schule. schülerzahl 297, abit. 10. — Abh. des dr. J. Heinzerling: die Siegerländer mundart. 18 s. 4. die genannte mundart gehört zu den binnendeutschen mundarten, d. h. den hochdeutschen, die neigung zum niederdeutschen zeigen, und zwar zu der niederrheinfränkischen; als unterabteilung der

selben hat sie nicht ausschlieszlich die herschaft in dem ganzen Siegerlande, sondern ist ein stück von der hessischen mundart eingenommen. die anklänge einerseits an das niederdeutsche, anderseits der gegensatz gegen das hessische machen die siegerländer mundart zu einem interessanten gegenstand der untersuchung. der verf. betrachtet hier die vocale, die lehre von den consonanten hat er erst begonnen; es ist zu wünschen, dasz er muse und gelegenheit finde, bald die abhandlung zu vollenden, dabei auch die versprochene vollständige idiotismensammlung zu geben, d. h. die Siegener programme von H. Schütz zu vervollständigen, deren werth seiner zeit von J. Grimm im deutschen wörterbuche gewürdigt worden ist. als sehr instructiv begrüszen wir die beigegebene sprachkarte des Siegerlandes.

Soest. archigymn. als ord. lehrer trat ein cand. Aug. Klempt, als ord. lehrer angestellt hülfsl. A. Fromme. schülers. 271, abit. 8. — Abh. des oberl. dr. Bresina: über die bewegung materieller puncte auf einer rotierenden starren geraden linie. 29 s. 4.

Arnsberg. gymnasium Laurentianum. gymnasiall. dr. v. Fricken gieng als regierungsschulrath nach Königsberg, cand. Rehdans als hülfsl. an das gymn. zu Culm, Küster als ord. lehrer an das gymn. zu Attendorn. es trat ein cand. Goeke. schülerzahl am schlusz 223, abit. 26. keine abh.

Attendorn. gymnasium. das bisherige progymnasium, 1825 mit drei lehrern und drei classen eröffnet, ist als paritätisches gymnasium 1873 eröffnet. es traten ein als gymnasiall. K. Küster von Arnsberg, oberl. dr. Ernst Peiffer aus Mülhausen im Elsasz, oberl. Ramdohr vom Lyceum I zu Hannover; provis. hülfsl. Joh. Brül schied aus. schülerzahl 68. — Abh. des gymnasiall. K. Küster: 'Lessing als philolog.' 22 s. 4. eine antike natur ist Lessing schon oft und mit recht genannt. von ihm gilt das wort Goethes, wie von einem (classiker und romantiker in Italien): 'jeder, der von jugend an seine bildung den Griechen und Römern verdankt, wird nie ein gewisses antikes herkommen verleugnen, vielmehr jederzeit dankbar anerkennen, was er abgeschiedenen lehrern schuldig ist, wenn er auch sein ausgebildetes talent der lebendigen gegenwart unaufhaltsam widmen wird und, ohne es zu wissen, modern endigt, wenn er antik angefangen hat.' er ist immer den alten treu geblieben. er gehörte in die zeit, von der Goethe sagt (urteile französischer kritiker): 'die Franzosen haben durch einführung misverstandener alter lehren und durch nette convenienz ihre poesie dergestalt beschränkt, dasz sie zuletzt ganz verschwinden musz, da sie sich nicht einmal mehr in prosa auflösen kann. der Deutsche war auf gutem wege und wird ihn gleich wieder finden, sobald er das schädliche bestreben aufgibt, die Nibelungen der Ilias gleichzustellen.' eben darum, weil er sich unablässig mit den alten beschäftigte, verfiel er oft in langes schweigen; denn eben dies studium gab ihm einen gewissen halt, eine befriedigung in sich; denn 'indem dasselbe', wie Goethe an einem andern orte sagt (campagne in Frankreich), 'unser inneres mit groszen gegenständen und gesinnungen füllt, bemächtigt es sich aller wünsche, die nach auszen strebten, hegt aber jedes würdige verlangen im stillen busen; das bedürfnis der mitteilung wird immer geringer, und der liebhaber arbeitet einsam, für genüsse, die er mit anderen zu teilen kaum in den fall kommt.' überall, wenn wir Lessings werke durchblättern, tritt uns seine philologische und historische gelehrsamkeit entgegen, er ist kein dilettant gewesen. aber er sucht nicht den letzten zweck in den philologischen untersuchungen, er will der modernen welt das altertum als spiegel für litteratur und leben vorhalten. er ist ein ganzer philolog gewesen; seine philologische akribie in seinen untersuchungen über schriftsteller ist musterhaft. er lebt in den alten; wie manche sentenzen entlehnt er aus ihnen, und nirgends ist darin etwas gesuchtes. in der geschichte der alten litte-

ratur und kunst sind seine kenntnisse und leistungen hervorragend. er hat nicht, wie die fachphilologen, von vornherein eine lebensaufgabe sich gestellt, sondern überall auf der hochwacht der zeit stehend, wandte er sich zu den antiquarischen studien, durch deren ausbeutung er ein zeitbedürfnis glaubte befriedigen zu können. in der formalen philologie bezeichnen wir zunächst Lessings belesenheit als eine ungewöhnliche, seine kenntnis der kunst als ebenso grosz; seine belesenheit dehnt sich aus bis zum untergange der alten litteratur und über einen sehr beträchtlichen teil der neuern bearbeitung. was seine kritik anbetrifft, so ist sie nicht mit besonderem lob hervorzuheben, sie leidet an subjectiven einfällen, an dem mangel einer sichern methode. seine erklärung ist besser, er will stets den schriftsteller nur aus sich erklärt wissen, warnt vor dem herbeischleppen überflüssigen materials. seine ästhetische kritik ist epochemachend geworden. seine etymologischen untersuchungen verdienen keine weitere beachtung. wir wissen, dasz er die lateinische sprache gut zu handhaben wuste. auf gute übersetzungen gab er viel. seine verdienste um die litteraturgeschichte der Griechen und Römer sind allbekannt; ebenso um die kunstarchäologie; er sieht im einzelnen schärfer als Winkelmann. kurz, er ist ein echter philolog gewesen; er hat seinem volke den ewigen werth der classischen studien gezeigt.

Bocholt. höhere bürgerschule. lehrer Jansen und Westarp giengen ab, es traten ein Fr. Weber vom collegium zu Schwyz in der Schweiz, Joh. Janssing, zuletzt rector in Ascheberg; letzterer ging nach 6 monaten ab und trat ein G. Seppeler vom rathsgymnasium zu Osnabrück. schülerzahl 72. — Keine abhandlung.

(schlusz folgt.)

Herford. Hölscher.

51.

LIPPESCHE PROGRAMME 1874.

Detmold. gymnasium Leopoldinum nebst realclassen. als ord. gymnasiall. trat Rich. Stegmann von Soest ein; dr. Hachtmann gieng als oberl. an das gymn. zu Seehausen ab, cand. Hermes als hülfsl. an das gymn. zu Mörs. als erster oberl. trat ein prof. dr. Treplin aus Friedland, als erster gymnasiall. B. Winkelsesser vom gymn. zu Guben. schülerzahl 196, abit. des gymn. 3, der realsch. 7. — Keine Abhandlung.

Lemgo. gymnasium. der englische unterricht in quatta fiel fort und trat dafür unterricht in botanik und zoologie ein. schülerzahl 168, abit. 7. — Abhandlung des ord. lehrers dr. von Gall: 'über das simultane formensystem einer form 2r und 6r ordnung'. 18 s. 4.

Bückeburg. gymnasium. am 19n juli 1873 starb conrector dr. W. Fuchs. als hülfsl. trat ein cand. Kamlah aus Minden. es ist eine gymnasiallehrerwitwen- und waisencasse gestiftet. schülerzahl 88. abit. 6. — Abhandlung des oberl. Chr. Berkenbusch: 'die lehre von der hyperbel'. 27 s. 4.

Herford. Hölscher.

ZWEITE ABTEILUNG
YMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

AUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(45.)
BHÄNGIGKEIT DES GYMNASIALLEHRERS VOM URTEILE ANDERER.

(schlusz.)

men wir nun von den arten der beurteilung, der der llehrer unterworfen ist, die bescheide der wissenschaft- prüfungscommissionen über die leistungen der abitu- als eine der wichtigsten heraus und hören wir über diese euszen wenigstens seit längerer zeit schon eingebürgerte iche einrichtung die ansicht eines alten schulmannes. er an einen jüngern lehrer darüber also:

ann ich, geehrter herr, Ihrem wunsche, meine ansicht über ng des gymnasiallehrers zu den urteilen der wissen- en prüfungscommissionen kennen zu lernen, hier nach- so wüste ich nicht, was mich anderes dazu berechtigte, als ngjährige erfahrung.

feld, aus dem diese herausgewachsen ist, sind, wie Ihnen die deutschen aufsätze der abiturienten; aber manches he, was von diesen gilt, wird, mutatis mutandis — auch e unterrichtszweige passen. um nun die durch meine lange hin zerstreuten erinnerungen zu ordnen, will ich ver- iese unter einige allgemeine gesichtspuncte zu sammeln:

er zweck der einrichtung der wissenschaftlichen prüfungs- mmissionen (in Preuszen);

ie dabei beteiligten;

er inhalt der urteile, und

ie auffassung der urteile durch den lehrer.

e staatliche einrichtung ist wenigstens für die lehrer an uszischen höheren lehranstalten so maszgebend, dasz es

kaum zweckentsprechend wäre, Ihnen, geehrter herr, einseitig b
meine ansicht darüber kundzugeben. sie hat anhänger und
redner gefunden, aber auch gegner. von den letzteren hebe ich
ehe ich Ihnen meine eigene erfahrung darlege, wenigstens einen
weg heraus und zwar einen sehr entschiedenen. ich meine profe
J. Hülsmann, der seine grundansicht über die sache in dieser
schrift (IIe abt. 1874 heft 1 s. 35 f.) niedergelegt hat.

J. H. macht durch diesen seinen aufsatz auf den leser den
druck eines geistig strebsamen, freimüthigen mannes, der für s
amtliche thätigkeit und sein wissenschaftliches streben, ohne irg
eines äuszern anstoszes zu bedürfen, selbst einsteht. leicht
greiflich, dasz ein solcher mann auch den einflusz, den die besch
der wissenschaftlichen prüfungscommissionen etwa auf den le
üben sollen, abzulehnen geneigt ist. zum bessern verständnis
sache mag aber die aufzählung folgender thatsachen dienen:

1) zu einer gewissen verstimmung, die gegen die urteilsfass
der wissenschaftlichen prüfungscommission zu Bonn u
den lehrern mehrerer gymnasien der Rheinprovinz plat
griffen hatte, nahm das königl. rheinische provinzialsch
collegium durch ein anschreiben (12n Septbr. 1871) an
ihm untergeordneten anstalten stellung, da 'die gutach
der commission zu Bonn auf die betreffenden lehrer n
selten einen befremdenden, teilweise selbst einen v
letzenden eindruck gemacht hätten.'[1]
2) darauf folgte die dieses anschreiben misbilligende
fügung des ministers v. Mühler vom 5n Januar 1872, de
hauptstelle also lautet:
'was dann den anstalten selbst als gutachten über
abiturientenarbeiten zugefertigt wird, haben dieselben
als das urteil, worin wissenschaftliche prüfungscommis
und provinzialschulcollegium übereinstimmen, unbedi
zur weisung und nachachtung dienen zu lassen.'
3) namentlich gegen diese stelle der ministeriellen verfüg
hat herr dir. Bonitz, der im übrigen die staatliche einricht
anerkennt und billigt, in der Berliner zeitschrift für
gymnasialwesen (november 1872) seine wohlbegrü
ten bedenken ausgesprochen, und endlich
4) herr prof. J. B. Meyer, mitglied der Bonner prüfu
commission, in der zeitschrift 'im neuen reich' 1
nr. 26 — darauf erwidert und neue vorschläge in betref
schulrevisionen gemacht.

Prof. J. Hülsmann geht nun (in dieser zeitschrift a. a. o.) a
die ganze streitfrage wegen des für oder wider gewissermassen
einfachen tagesordnung über mit den worten:

[1] den wortlaut des anschreibens hat herr provinzialschulrath La
mann 1873 im septemberheft der Berliner zeitschr. f. d. gymnasial
unt gemacht.

'Es liegt keine veranlassung vor, sich mit der sache ausdrücklich und angelegentlich zu befassen. der schaden, den die schule durch diese staatliche einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen erleiden kann und oft genug erlitten hat, liesze sich tragen. wenn die universitätsprofessoren sich jener arbeit nicht erwehren, wenn sie sich diese (wie J. B. Meyer vorgeschlagen) noch zu erschweren bereit wären, so sei dies ihre sache.'

Die kritik J. Hülsmanns gipfelt aber in den sätzen:

a) 'die ganze einrichtung ist eine belästigung der universitätsprofessoren, noch dazu einiger wenigen aus der philosophischen facultät, die nicht einmal die desfalsigen wünsche aller übrigen professoren und deren anforderungen an die leistungsfähigkeit der zur universität übergehenden abiturienten zu vertreten im stande sind.'

'ihre mühewaltung ist eine meist 1) wirkungslose, 2) verdrieszliche und noch dazu nicht selten 3) unerwünscht wirkende arbeit.',

b) 'die nachrevisionen sind 1) der mehrzahl nach vergebliche arbeit, da sie zu besonderen bemerkungen keinen anlasz geben; andere 2) geben zu tadel veranlassung, der entweder, ohne wesentlich beachtet zu werden, gleichgiltig hingenommen wird, oder verletzt.'

c) 'sie führen zu collisionen zwischen dem königl. provinzialschulcollegium und der wissenschaftl. prüfungscommission.'

Ganz abgesehen von dem logischen widerspruche, dasz die mühwaltung des revisors 'meist 1) wirkungslos, nicht selten aber 3) unerwünscht wirksam' sein soll, so ist dieselbe für den betreffenden lehrer blosz deswegen wahrlich nicht vergeblich, weil jener zu bemerkungen über die verbesserten arbeiten keine veranlassung gefunden hat. es sei denn, ein lehrer wäre so bodenlos eingebildet, dasz er seine leistung über jede kritik erhaben glaubte, selbst über die beistimmende, die nichts wesentliches zu tadeln weisz. eher könnte in dem lehrer, wenn sich der fall öfter wiederholte, ein leiser zweifel auftauchen, ob auch der revisor der ihm obliegenden arbeit dieselbe aufmerksamkeit und sorgfalt zugewandt, als er selbst der verbesserung, oder ob jener sich nicht etwa die ihm vielleicht verdrieszliche arbeit leicht gemacht habe.

In der regel wird aber der lehrer auch diese, um so zu sagen, passive anerkennung seiner leistung seitens des revisors nicht ablehnen; denn eingepfercht in die engen vorstellungskreise, die in den vielen kleinen gymnasialstädten maszgebend sind, bedarf er der geistigen aufmunterung und zustimmung von auszen her gar sehr; jedenfalls wird er aber dieselbe seinen amtsgenossen und dem director und schulrathe gegenüber sehr wohl verwerthen können.

Lob oder tadel des revisors — nun in beiden fällen wird der lehrer kritik üben und sich fragen müssen: ist der tadel des revisors

begründet oder sein lob verdient? gegen den tadel wird er sich natürlich wehren — freilich nur so lange, als er die gründe des revisors dafür nicht stichhaltig findet. im andern falle, wo ihn die selbstkritik zur anerkennung des tadels zwingt, wird er sich ihn nicht blosz gefallen lassen, sondern auch für die zukunft beachten müssen; denn wer läszt sich, wenn er es irgend vermeiden kann, gern zum zweiten male tadeln? ja selbst wenn dem lehrer die nötige schärfe der selbstkritik fehlte, so wird ihn der schulrath — und zwar mit recht — zur beachtung des tadels nötigen.

Ganz anders verhält es sich freilich mit der vorher angezogenen ministeriellen verfügung (vom 5n januar 1872) de non appellando; doch dagegen hat herr dir. Bonitz a. a. o. bereits bedenken erhoben, und die rede kommt, da es sich dabei gerade um eine sehr wichtige art der beurteilung der gymnasiallehrer handelt, auch in diesem briefe weiter unten noch einmal darauf zurück.

J. Hülsmann stellt zwar nicht die frage, aber sie drängt sich bei seiner abgunst gegen die staatliche einrichtung der wissenschaftprüfungscommissionen wie von selbst auf: 'wozu überhaupt abiturientenprüfungen? vor erlasz des abiturientenreglements hat es ja dem staate an beamten und gelehrten nicht gefehlt.' — Ganz richtig. das passt jedoch nur auf die begabten schüler; die helfen sich auch ohne prüfung, ja sogar trotz einer schlechten schule später von selbst weiter. wie stehts aber mit der übergroszen mehrheit der mäszig begabten oder unbegabten, die sich trotzdem zu den höheren lehranstalten herandrängen?

Welch schroffe unterschiede geistiger bildung und geistiger leistungsfähigkeit mögen sich vor einführung der abiturientenprüfung schon unter den studenten, später aber noch weit mehr unter den beamten aller höheren berufsclassen gezeigt haben, je nachdem sie von diesem oder jenem gymnasium zur hochschule abgegangen waren.

Selbst jetzt ersitzt sich, um so zu sagen, gar mancher unbegabte primaner das prüfungszeugnis, weil er uns lehrer trotz seiner wenig genügenden leistungen durch seine schultugenden, durch gutes betragen, treuen fleisz und ernsten willen zu milder beurteilung und zur erteilung des zeugnisses gewissermaszen verleitet und zwingt.

Wie würde aber die zahl der unbefähigten erst wachsen, wenn sie sich auch ohne jede prüfung ein abgangszeugnis zur hochschule in prima ersitzen könnten. ferner wie peinlich wäre alsdann für den lehrer die, auch ohne prüfung in seine hand gelegte, machtvollkommenheit, für oder gegen die erteilung eines abgangszeugnisses zu stimmen. jetzt schon ist es schwer genug einen sonst braven, aber für universitätsstudien ungeeigneten schüler von seiner unfähigkeit zu überzeugen; durch den gänzlichen wegfall jeder prüfung würde dies noch viel schwerer werden, und wie harter, ungerechter beurteilung seitens der schüler und deren angehörigen wäre der

lehrer ausgesetzt, der doch einmal einem primaner das abgangszeugnis verweigerte. im groszen und ganzen wäre aber die folge: an dem einem gymnasium würde übergrosze milde in erteilung der abgangszeugnisse einreiszen, an dem andern aber vielleicht wieder übergrosze strenge herschen[2], je nachdem entweder gutmütige nachsicht oder strenges pflichtgefühl unter den lehrern die oberhand gewönne.

Soll aber die abiturientenprüfung auch ferner bestehen bleiben, so musz der staat die beurteilung der leistungsfähigkeit der einzelnen gymnasien, wie sie in der prüfung zu tage tritt, doch irgend jemandem anheimgeben.

Aber wem? selbstverständlich nicht dem director des gymnasiums. denn dieser ist ja als lehrer bei der sache beteiligt, so dasz auch seine eigenen leistungen mit in frage kommen; dann ist er durch den amtlichen, vielleicht auch persönlichen verkehr mit den lehrern in seinem urteile über die leistungen der abiturienten vielfach beengt. gegen dasselbe, wenn es ungünstig ausfiele, würden sich die lehrer weit mehr als gegen die bescheide der wissenschaftlichen prüfungscommission sträuben und wenn es beistimmend lautete, dasselbe trotzdem mit dem mistrauen aufnehmen, dasz es mehr das ergebnis bloszes wohlwollens, der ausfluss milder nachsicht oder kluger vorsicht wäre. selbst vereinzelte vertretungen des schulrathes bei der prüfung durch den director, wie sie bisweilen vorkommen, haben immerhin ihr bedenkliches.

Es bliebe also nur der provinzialschulrath übrig. die betreffenden räthe sind aber durch die verschiedenartigste arbeit, die sie auf sich nehmen müssen, überaus belastet; ihnen zu ihrer zeitherigen mühwaltung, die jetzt schon eine ungewöhnliche arbeitskraft voraussetzt, auszerdem noch die alleinige beurteilung der durch den lehrer verbesserten schriftlichen arbeiten der abiturienten aufbürden — das hiesze wahrlich von ihnen unmögliches fordern.

Man hat das gymnasium gewissermaszen eine philosophische facultät im kleinen genannt — wo fände sich da ein schulrath, der über die leistungen der abiturienten in allen unterrichtsfächern ein vollgiltiges urteil abgeben könnte? ohne ein so vielseitiges wissen zu verlangen, tragen die lehrer ihrem schulrathe ihr vertrauen schon entgegen, wenn es von ihm heiszt: in einem fache gründlich, im allgemeinen aber philosophische durchbildung.

---

[2] in den zwanzigern dieses jahrhunderts, wo für die abgangszeugnisse 3 nummern herkömmlich und gesetzlich waren, sprach sich z. b. der rector des gymnasiums zu Brieg bei der abiturientenprüfung grundsätzlich gegen erteilung des zeugnisses nr. 1 aus; auch der begabteste, mit guten positiven kenntnissen ausgerüstete schüler erhielt höchstens das zeugnis nr. 2, während nr. 1 ringsum in Schlesien freigebig erteilt wurde. der grund war nicht etwa geringere leistungsfähigkeit der lehrer und schüler des Brieger gymnasiums, sondern eine strengere ansicht des rectors von der sache.

Es liegt also offenbar in dem interesse der schulräthe selbst, die last der beurteilung der abiturientenarbeiten zum grösten teile auf die schultern anderer männer abzuwälzen, die nicht wie sie mit den einzelnen gymnasien und lehrern in vielfache berührung kommen und auch eine unfreundliche gar nicht zu scheuen brauchen.

Prof. J. Hülsmann hat den oben erwähnten aufsatz des mitgliedes der Bonner prüfungscommission, prof. J. B. Meyer, in der wochenschrift 'im neuen reich' gelesen und zieht daraus die schlussfolgerung: die von dem letztern angeführten beispiele 'von vernachlässigter schulaufsicht, von unterlassener oder falscher correctur sind beschämend, und abhilfe so schreiender mängel und schäden dringend notwendig.'

Nun das spräche ja geradezu für beibehaltung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen. der betreffende schulrath wird solche mängel und schäden wol auch bemerkt haben. die wissenschaftliche prüfungscommission hatte nur, als ganz unbeteiligte mittelbehörde, freiere hand, sie rückhaltslos aufzudecken und weit mehr zeit und musze sich in sie zu vertiefen als der schulrath, dem wenige wochen vor der mündlichen prüfung der abiturienten von so vielen anstalten auf einmal die schriftlichen arbeiten zur einsicht vorgelegt werden.

Selbst durch einzelne collisionsfälle zwischen der königlichen aufsichtsbehörde und zwischen der wissenschaftlichen prüfungscommission, auf die J. Hülsmann zu reden kommt, werden die vorteile dieser staatlichen einricktung nicht aufgewogen. unbegründete erwiderungen eines lehrers unschädlich zu machen — dazu hat ja das provinzialschulcollegium das einfache mittel in der hand, dieselben an diesen zurückzusenden.

Neu war mir übrigens eine vermutung J. Hülsmanns, die er gleichfalls in seinem aufsatze in dieser zeitschrift ausgesprochen. er hält es nemlich 'für äuszerst wahrscheinlich, dasz die von J. B. Meyer, dem mitgliede der Bonner prüfungscommission, gerügten mängel, wenn nicht ausschlieszlich, so doch vorzugsweise in den abiturientenarbeiten einzelner katholischer gymnasien der Rheinprovinz zum vorschein gekommen wären.'

Er bringt dies mit der ultramontanen richtung innerhalb der katholischen kirche in verbindung. dasz sich diese richtung, welche die jesuiten gern mit der katholischen kirche überhaupt identificieren möchten, in Preuszen unter den ministern Eichhorn, v. Raumer und v. Mühler in die zeither blosz von katholischen geistlichen geleiteten lehranstalten verschiedener art und zum teil auch in die volksschule derselben confession eingedrängt und immer mehr raum gewonnen hat — das war eine allbekannte, viel beklagte thatsache.

Neu aber wäre es und noch weit gefährlicher, wenn sich diese richtung, wie man aus J. Hülsmanns vermutung (und auch aus man-

chen reden prof. Sybels) schlieszen musz, bereits auch in einzelnen gymnasien der Rheinprovinz einzunisten anfienge.

Da hiesze es sich zur abwehr rüsten und von der wissenschaft und dem staatsgesetze das nötige rüstzeug holen. ein guter anfang ist bereits gemacht mit der nunmehr gesetzlichen allgemeinen vorprüfung der theologen; diese ist so recht geeignet, die tiefe kluft allmählich wieder ausfüllen zu helfen, die schon jetzt die einseitig theologische bildung sehr vieler geistlichen, katholischer und auch evangelischer, von der allgemeinen, wissenschaftlichen bildung der übrigen staatsbürger scheidet.

Inzwischen aber — bis die wissenschaft und das staatsgesetz über den dermalen entbrannten kampf im laufe der nächsten jahrzehnte wieder ganz herr werden, da findet der schulrath, was die höheren lehranstalten anbetrifft, gerade an der prüfungscommission die wirksamste bundesgenossin. denn sie trägt ja nicht den namen: katholische oder evangelische, sondern den namen: wissenschaftliche prüfungscommission und kann — noch besser als der schulrath — diesem ihrem charakter durch ihre ganz freie stellung anerkennung und nachachtung erzwingen.

Was endlich prof. J. Hülsmann gegen die von prof. J. B. Meyer in vorschlag gebrachten regelmäszigen inspectionen der gymnasien seitens der schulräthe in verbindung mit mitgliedern der wissenschaftlichen prüfungscommission gelegentlich in seinem aufsatze sagt, dem wird jeder gymnasiallehrer gern beistimmen. an beurteilern haben wir im vergleich mit anderen beamtenclassen jetzt schon wahrlich genug; das wäre wieder, wie J. H. ganz richtig sagt, ein neues mistrauensvotum gegen lehrer, directoren und schulräthe. die segensreiche einwirkung der schulräthe auf den von F. A Wolf im wesentlichen erst begründeten gymnasiallehrerstand, wobei der gründer an nichts weniger dachte, als an confessionelle unterschiede, hat sich aber in Preuszen und auch anderwärts bereits über ein halbes jahrhundert so wohl bewährt, dasz sie bei ihren schulinspectionen der mitwirkung von mitgliedern der wissenschaftlichen prüfungscommissionen, die ja bei ihrer ganzen geistigen arbeit mehr auf die theorie als auf die praxis angewiesen sind, sehr wohl entrathen können.

Nachdem ich mir durch die darlegung der ansicht prof. J. Hülsmanns, der im grunde die ganze staatliche einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen beseitigt wissen will, gewissermaszen den weg gebahnt, werde ich nun versuchen, Ihnen, geehrter herr, auf grund meiner eigenen erfahrung meine gedanken über die sache mitzuteilen.

Ad nr. A. der zweck der staatlichen einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen (in Preuszen).

Schon oben ist gesagt: der gymnasiallehrer steht mit dem einen fusze in der praxis, mit dem andern in der theorie. auf diese thatsache gründet sich, wie die forderung wissenschaftlicher leistungen

aebtissin und rath der stadt über das gymnasium; der vergleich von 1643; die ältesten schulgesetze; die griechische syntax für das gymnasium von 1667.

Höxter. könig Wilhelmsgymn. als 1r oberlehrer dr. G. Grosch von Wernigerode, als 1r ord. lehrer dr. Herm. Nölle von Osnabrück angestellt; der ord. lehrer Lorenz gieng ab an die höhere bürgersch. zu Freiburg in Schlesien und trat prov. für ihn ein dr. K. Frick aus Schwerin, als probelehrer cand. R. Michels aus Schwerin; cand. dr. K. Czwalina gieng über an das gymn. zu Wesel als ord. lehrer, der prov. lehrer dr. H. Müller von Neustrelitz gieng ab an das pädagogium zu Ilfeld. schülerz. 125. — Abh.: de re metrica Lucretii scr. Ern. Büchel. 9 s. 4. die abhandlung behandelt einzelne eigentümlichkeiten der metrik des Lucretius, hauptsächlich L. Müllers buch zu grunde legend, und gibt viele beispiele aus dem dichter an.

Iserlohn. realsch. erster ordnung. es starb prorector J. J. Kruse, auch ein hart mitgenommenes opfer der alten burschenschaftsverfolgung. der ord. lehrer Grunicke gieng ab an die realschule zu Aschersleben; als oberl. trat ein A. Hollenberg vom Joachimsth. gymn. zu Berlin. es geht ab zeichenl. Schürmann an die höhere bürgerschule zu Marburg, an dessen stelle tritt L. Brune von Minden; für eine neue hülfslehrerstelle ist gewählt cand. Wagner zu Hersfeld. schülerzahl 216, abit. 3. — Abh. des oberl. O. Ries: discussion einer mit der ellipse und ihren verschiedenen krümmungshalbmessern zusammenhängenden curve. 16 s. 4.

Lippstadt. realsch. erster ordnung. hülfsl. Marschall gieng ab an die höhere bürgersch. zu Nassau; als ord. lehrer trat ein dr. Wilde von der höheren schule zu Chur, gieng darauf ab an das gymnasium zu Greiz; es trat ein hülfsl. dr. Frenkel und cand. Callenberg; es geht ab hülfsl. Killmann als ord. lehrer an die höhere bürgerschule zu pr. Friedland. schülerz. 275, abit. 8. — Abh. des oberl. dr. Müller: der erste chemische lehrgang. 20 s. 4. die abhandlung will die erfahrungen des verf. in bezug auf die vorzüge und mängel des Arendtschen lehrbuches (1868), welches er seinem unterrichte zu grunde gelegt hat, begründen und entsprechende verbesserungsvorschläge machen.

Minden. gymn. und realsch. erster ordnung. hülfsl. Köhler trat ein, oberl. Quapp gieng ab als director der realsch. erster ordnung zu Leer, oberl. Bösch als dirigent der höheren bürgerschule zu Arolsen; es traten ein ord. lehrer dr. Schröder von der höheren bürgersch. zu Delitzsch, als zweiter hülfsl. dr. Lackemann. es gehen ab dr. Verländer als oberl. am lyceum zu Hagenau, dr. Völcker an das gymn. zu Prenzlau, es tritt ein dr. Bussmann von Hamm. schülerz. 360, abit. des gymn. 3, der realsch. 4 und 1 ext. — Abh. des oberl. dr. Banning: die brombeeren der gegend von Minden. 15 s. 4.

Münster. akademie. winter 1874/5. prooem. scr. J. Rospatt: res Philippi III regis Macedonum ab a. 205 a. Ch. usque ad secundum cum Romanis bellum gestae. 15 s. 4.

Siegen. realschule erster ordnung. die feierliche einweihung des neuen realschulgebäudes fand am 2 juni 1873 statt. der frühere zweite oberlehrer dr. Langensiepen wurde definitiv entlassen, der ord. lehrer dr. Schwarz zum oberl. ernannt, eine 5e ord. lehrerstelle eingerichtet, der ev. rel.-lehrer pf. Reuter schied aus; es geht ab hülfsl. dr. H. Poelmahn an die realschule zu Lippstadt, tritt ein cand. dr. Pape von Halberstadt. das 25jährige directorjubiläum des dir. dr. Schnabel gab diesem gelegenheit zur begründung einer neuen stiftung zum besten verwaister und grosszjähriger töchter von lehrern der schule. schülerzahl 297, abit. 10. — Abh. des dr. J. Heinzerling: die Siegerländer mundart. 18 s. 4. die genannte mundart gehört zu den binnendeutschen mundarten, d. h. den hochdeutschen, die neigung zum niederdeutschen zeigen, und zwar zu der niederrheinfränkischen; als unterabteilung der-

selben hat sie nicht ausschlieszlich die herschaft in dem ganzen Siegerlande, sondern ist ein stück von der hessischen mundart eingenommen. die anklänge einerseits an das niederdeutsche, anderseits der gegensatz gegen das hessische machen die siegerländer mundart zu einem interessanten gegenstand der untersuchung. der verf. betrachtet hier die vocale, die lehre von den consonanten hat er erst begonnen; es ist zu wünschen, dasz er muse und gelegenheit finde, bald die abhandlung zu vollenden, dabei auch die versprochene vollständige idiotismensammlung zu geben, d. h. die Siegener programme von H. Schütz zu vervollständigen, deren werth seiner zeit von J. Grimm im deutschen wörterbuche gewürdigt worden ist. als sehr instructiv begrüszen wir die beigegebene sprachkarte des Siegerlandes.

Soest. archigymn. als ord. lehrer trat ein cand. Aug. Klempt, als ord. lehrer angestellt hülfsl. A. Fromme. schülers. 271, abit. 8. — Abh. des oberl. dr. Bresina: über die bewegung materieller puncte auf einer rotierenden starren geraden linie. 29 s. 4.

Arnsberg. gymnasium Laurentianum. gymnasiall. dr. v. Fricken gieng als regierungsschulrath nach Königsberg, cand. Rehdans als hülfsl. an das gymn. zu Culm, Küster als ord. lehrer an das gymn. zu Attendorn. es trat ein cand. Goeke. schülerzahl am schluss 223, abit. 26. keine abh.

Attendorn. gymnasium. das bisherige progymnasium, 1825 mit drei lehrern und drei classen eröffnet, ist als paritätisches gymnasium 1873 eröffnet. es traten ein als gymnasiall. K. Küster von Arnsberg, oberl. dr. Ernst Peiffer aus Mülhausen im Elsasz, oberl. Ramdohr vom Lyceum I zu Hannover; provis. hülfsl. Joh. Brül schied aus. schülerzahl 68. — Abh. des gymnasiall. K. Küster: 'Lessing als philolog.' 22 s. 4. eine antike natur ist Lessing schon oft und mit recht genannt. von ihm gilt das wort Goethes, wie von einem (classiker und romantiker in Italien): 'jeder, der von jugend an seine bildung den Griechen und Römern verdankt, wird nie ein gewisses antikes herkommen verleugnen, vielmehr jederzeit dankbar anerkennen, was er abgeschiedenen lehrern schuldig ist, wenn er auch sein ausgebildetes talent der lebendigen gegenwart unaufhaltsam widmen wird und, ohne es zu wissen, modern endigt, wenn er antik angefangen hat.' er ist immer den alten treu geblieben. er gehörte in die zeit, von der Goethe sagt (urteile französischer kritiker): 'die Franzosen haben durch einführung misverstandener alter lehren und durch nette conventenz ihre poesie dergestalt beschränkt, dasz sie zuletzt ganz verschwinden musz, da sie sich nicht einmal mehr in prosa auflösen kann. der Deutsche war auf gutem wege und wird ihn gleich wieder finden, sobald er das schädliche bestreben aufgibt, die Nibelungen der Ilias gleichzustellen.' eben darum, weil er sich unablässig mit den alten beschäftigte, verfiel er oft in langes schweigen; denn eben dies studium gab ihm einen gewissen halt, eine befriedigung in sich; denn 'indem dasselbe', wie Goethe an einem andern orte sagt (campagne in Frankreich), 'unser inneres mit groszen gegenständen und gesinnungen füllt, bemächtigt es sich aller wünsche, die nach aussen strebten, hegt aber jedes würdige verlangen im stillen busen; das bedürfnis der mitteilung wird immer geringer, und der liebhaber arbeitet einsam, für genüsse, die er mit anderen zu teilen kaum in den fall kommt.' überall, wenn wir Lessings werke durchblättern, tritt uns seine philologische und historische gelehrsamkeit entgegen, er ist kein dilettant gewesen. aber er sucht nicht den letzten zweck in den philologischen untersuchungen, er will der modernen welt das altertum als spiegel für litteratur und leben vorhalten. er ist ein ganzer philolog gewesen; seine philologische akribie in seinen untersuchungen über schriftsteller ist musterhaft. er lebt in den alten; wie manche sentenzen entlehnt er aus ihnen, und nirgends ist darin etwas gesuchtes. in der geschichte der alten litte-

ratur und kunst sind seine kenntnisse und leistungen hervorragend. er hat nicht, wie die fachphilologen, von vornherein eine lebensaufgabe sich gestellt, sondern überall auf der hochwacht der zeit stehend, wandte er sich zu den antiquarischen studien, durch deren ausbeutung er ein zeitbedürfnis glaubte befriedigen zu können. in der formalen philologie bezeichnen wir zunächst Lessings belesenheit als eine ungewöhnliche, seine kenntnis der kunst als ebenso grosz; seine belesenheit dehnt sich aus bis zum untergange der alten litteratur und über einen sehr beträchtlichen teil der neuern bearbeitung. was seine kritik anbetrift, so ist sie nicht mit besonderem lob hervorzuheben, sie leidet an subjectiven einfällen, an dem mangel einer sichern methode. seine erklärung ist besser, er will stets den schriftsteller nur aus sich erklärt wissen, warnt vor dem herbeischleppen überflüssigen materials. seine ästhetische kritik ist epochemachend geworden. seine etymologischen untersuchungen verdienen keine weitere beachtung. wir wissen, dasz er die lateinische sprache gut zu handhaben wuste. auf gute übersetzungen gab er viel. seine verdienste um die litteraturgeschichte der Griechen und Römer sind allbekannt; ebenso um die kunstarchäologie; er sieht im einzelnen schärfer als Winkelmann. kurz, er ist ein echter philolog gewesen; er hat seinem volke den ewigen werth der classischen studien gezeigt.

Bocholt. höhere bürgerschule. lehrer Jansen und Westarp giengen ab, es traten ein Fr. Weber vom collegium zu Schwyz in der Schweiz, Joh. Janssing, zuletzt rector in Ascheberg; letzterer gieng nach 6 monaten ab und trat ein G. Seppeler vom rathsgymnasium zu Osnabrück. schülerzahl 72. — Keine abhandlung.

(schlusz folgt.)

Herford. Hölscher.

51.

LIPPESCHE PROGRAMME 1874.

Detmold. gymnasium Leopoldinum nebst realclassen. als ord. gymnasiall. trat Rich. Stegmann von Soest ein; dr. Hachtmann gieng als oberl. an das gymn. zu Seehausen ab, cand. Hermes als hülfsl. an das gymn. zu Mörs. als erster oberl. trat ein prof. dr. Treplin aus Friedland, als erster gymnasiall. B. Winkelsesser vom gymn. zu Guben. schülerzahl 196, abit. des gymn. 3, der realsch. 7. — Keine Abhandlung.

Lemgo. gymnasium. der englische unterricht in quarta fiel fort und trat dafür unterricht in botanik und zoologie ein. schülerzahl 168, abit. 7. — Abhandlung des ord. lehrers dr. von Gall: 'über das simultane formensystem einer form 2r und 6r ordnung'. 18 s. 4.

Bückeburg. gymnasium. am 19n juli 1873 starb conrector dr. W. Fuchs. als hülfsl. trat ein cand. Kamlah aus Minden. es ist eine gymnasiallehrerwitwen- und waisencasse gestiftet. schülerzahl 166, abit. 6. — Abhandlung des oberl. Chr. Berkenbusch: 'die lehre von der hyperbel'. 27 s. 4.

Herford. Hölscher.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSS DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(45.)
DIE ABHÄNGIGKEIT DES GYMNASIALLEHRERS VOM URTEILE ANDERER.

(schlusz.)

Nehmen wir nun von den arten der beurteilung, der der gymnasiallehrer unterworfen ist, die bescheide der wissenschaftlichen prüfungscommissionen über die leistungen der abiturienten als eine der wichtigsten heraus und hören wir über diese — in Preuszen wenigstens seit längerer zeit schon eingebürgerte — staatliche einrichtung die ansicht eines alten schulmannes. er schreibt an einen jüngern lehrer darüber also:

«Wenn ich, geehrter herr, Ihrem wunsche, meine ansicht über die stellung des gymnasiallehrers zu den urteilen der wissenschaftlichen prüfungscommissionen kennen zu lernen, hier nachkomme, so wüste ich nicht, was mich anderes dazu berechtigte, als meine langjährige erfahrung.

Das feld, aus dem diese herausgewachsen ist, sind, wie Ihnen bekannt, die deutschen aufsätze der abiturienten; aber manches wesentliche, was von diesen gilt, wird, mutatis mutandis — auch auf andere unterrichtszweige passen. um nun die durch meine lange erfahrung hin zerstreuten erinnerungen zu ordnen, will ich versuchen, diese unter einige allgemeine gesichtspuncte zu sammeln:

A) der zweck der einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen (in Preuszen);
B) die dabei beteiligten;
C) der inhalt der urteile, und
D) die auffassung der urteile durch den lehrer.

Diese staatliche einrichtung ist wenigstens für die lehrer an den preuszischen höheren lehranstalten so maszgebend, dasz es

Es heiszt freilich: der director ist blosz der vermittler zwischen dem lehrer und zwischen der königlichen aufsichtsbehörde — blosz der erste unter gleichen. das nimmt sich auf dem papier ganz gut aus; aber im leben, in der schule selbst verhält es sich doch ganz anders. der director hat, ja er musz mancherlei machtmittel haben, die er dem einen lehrer gegenüber so, dem andern gegenüber anders verwenden kann. gerade die staatliche einrichtung, von der hier die rede geht, ist aber so recht geeignet, den director selbst und auch seine lehrer vor dem möglichen misbrauch dieser machtmittel zu schützen und zu bewahren. denn hier nimmt jener ausnahmsweise wirklich einmal eine ganz gleiche stellung zu den übrigen lehrern ein, da seine leistungen in der schule, wie sie bei der abiturientenprüfung zu tage treten, ebenso dem urteile der wissenschaftlichen prüfungscommission unterliegen, wie die der übrigen lehrer. ferner musz er selbst — aber auch der schulrath — sich, um so zu sagen, einen lehrer warm halten, der den guten ruf und das ansehen der anstalt vor der wissenschaftl. prüfungscommission und dadurch zugleich auch vor dem königl. unterrichtsministerium begründen und erhalten hilft. mögliche gunst oder abgunst des directors und schulrathes ist dabei ganz ausgeschlossen; denn lob oder tadel steht ja — schwarz auf weisz — zur einsicht aller beteiligten.

Wird so der strebsame lehrer aller wohldienerei überhoben, da er den gröszeren staatlichen lebenskreisen gegenüber eine gewisse sichere stellung gewinnt, so wird ihn eben dieses gefühl der sicherheit auch leichter herr werden lassen sowol über etwaiges cliquenwesen innerhalb und auszerhalb seines collegiums, als auch über die kleinlichen machtverhältnisse, wie sie sich in den engen vorstellungskreisen einer mittel- oder kleinstadt herauszubilden pflegen.

Ad nr. C. der inhalt der urteile der wissenschaftlichen prüfungscommission.

Dieser erstreckt sich:

1) auf die wahl der themata;
2) auf die leistungen der abiturienten im verhältnis zum reglement, und endlich
3) auf des lehrers *a*) censur der arbeiten und *b*) auf seine verbesserung.

Ad C nr. 1. Was die auswahl der fremdsprachlichen exercitien betrifft, da stimme ich hrn. dir. Bonitz (vgl. zeitschr. f. d. gymnasialw. Berlin, november 1872 s. 829 unten) ganz bei, wenn er den zweifel ausspricht, ob 'anders als durch die umfassende erfahrung (des auswählenden lehrers) auf diesem gebiete ein sicheres urteil erzielt werden könne und ob jeder revisor in dem falle sei, auf diesem wege zu einem urteile gelangt zu sein und es bewahrt zu haben.' absichtliche erschwerung oder erleichterung der exercitien seitens des lehrers, deren z. b. die königl. ministerialverfügung vom 5 januar

372 erwähnung thut, wäre natürlich vom revisor zu tadeln. aber
lche fälle sind wol selten; denn beides ist ja geradezu gegen das
teresse des lehrers. einmal würde er, was doch sicherlich keiner
rn thäte, offenbar seinen schülern, das andere mal dem rufe seiner
stalt und seinem eigenen schaden.

Was dagegen das gewählte thema für den deutschen aufsatz
betrifft, so wird sich der revisor darüber leichter und sicherer ein
treffendes urteil bilden können, als über die exercitien. — Mein
rfahren bei der wahl: es war für mich immer eine art schreck-
husz, wenn ich den termin erfuhr, an dem der director die themata
den schulrath schicken wollte. in der zwischenzeit kam ich nicht
er zur ruhe, als bis ich die vier themata, aus denen der schulrath
ns auswählen sollte, ausfindig gemacht hatte.

Gedruckte sammlungen von aufgaben waren nicht in meiner
genen, überaus beschränkten bücherei; aber selbst die etwa in der
mnasialbibliothek vorhandenen hatte ich eine gewisse scheu zu
nutzen; denn passende themata ausfindig zu machen — das hielt
h ganz und gar für meine arbeit und nicht für die eines fremden.

War das blatt mit meinen aufgaben endlich in der hand des
rectors, dann sagte ich mir: nun ist für die diesmalige abiturienten-
üfung deine hauptarbeit gethan. das übrige ist sache deiner
hüler; dem einen wird die leistung leicht werden, dem andern
hwerer. wer aber von ihnen über ein solches thema, wie du es
ch eingehendster überlegung festgestellt hast, trotzdem nichts
chtes zu sagen wüste, der wäre, auch wenn er sonst in anderen
genständen mancherlei vereinzelte kenntnisse besäsze, wegen
nuth an vorstellungen und mangel an urteil für universitäts-
udien überhaupt nicht reif.

Die befähigung zur beurteilung deutscher aufsätze, wie auch
r wahl des themas, setzt aber, wie schon angedeutet, bei dem
hrer, natürlich auch bei dem revisor, nicht blosz vertiefung in
ne einzelwissenschaft voraus, sondern philosophische
rchbildung. das wesen der letztern besteht nun teils in der
rmittlung der eigenen erfahrung (durch die sinne) mit der
emden, wie diese in den büchern und wissenschaften (= ver-
ngenheit) niedergelegt ist, zum andern teile aber in der befruch-
ng der seele des lernenden mit den treibenden vorstellungen
r zeit (= gegenwart), d. h. in der innigen verbindung des
issens mit dem leben.

Nur eine solche bildung befähigt den lehrer zur stellung pas-
nder themata für die deutschen aufsätze und den revisor zur
rteilung der getroffenen wahl. auch dem letztern wird es aldann
cht werden, sich von seinem weitern standpuncte aus auf den
gern des lehrers zu versetzen und auch in die engsten vorstellungs-
eise des schülers hinabzusteigen.

NB. In der bereits erwähnten ministerialverfügung (vom januar 1872), aber auch in früheren, älteren findet sich die klage

vor, dasz die themata zu den deutschen aufsätzen der abiturienten nicht selten unpassend ausgewählt wären — ein vorwurf, dem höchst wahrscheinlich auch berichte der wissenschaftl. prüfungscommission zu grunde liegen. wie weit der tadel wirklich auszudehnen und begründet ist — wäre aus den programmen zu entnehmen, wo die themata verzeichnet zu werden pflegen. von einer solchen umschau hat mich teils eine gewisse scheu abgehalten, andern lehrern etwas zu zeuge zu flicken, teils hat mir der sammelfleisz und die zeit dazu gefehlt. gut wäre es aber, wenn einmal ein lehrer durch den thatsächlichen nachweis der unpassenden themata aus den programmen die sache ins reine brächte, da sie nicht blosz den die themata vorschlagenden lehrer betrifft, sondern zugleich auch immer den auswählenden schulrath, in dessen hand es ja liegt, alle vorgeschlagenen themata zu verwerfen und an deren stelle selbst ein anderes zu bestimmen.

Ad C nr. 2. die leistungen der abiturienten im verhältnis zum reglement.

Das abiturientenreglement verlangt für die deutschen aufsätze von dem abiturienten 'die fähigkeit, einen ihm bekannten gegenstand mit eigenem urteile aufzufassen und wohlgeordnet, in richtiger, klarer und gebildeter (?) sprache darzustellen'.

Die hauptsache ist und bleibt: der gegenstand musz dem abiturienten bekannt, d. h. das thema vom lehrer passend ausgewählt sein. jede rede, jede schrift ohne den nötigen vorrath an gedanken artet notwendigerweise in inhaltleeres geschwätz aus.

Hat der schüler, was er sagen soll, dann wird er auch um das wie nicht allzusehr verlegen sein; die belehrung darüber beginnt ja schon in untersecunda, vor welcher classe productive themata für den schüler ganz und gar vom übel wären. schon in untersecunda hat aber der lehrer alle nur zu erübrigende zeit darauf zu verwenden, wie 1) der vorrath an vorstellungen über die sache, die in der seele des schülers schlummern, hervorzulocken (inventio), und wie 2) der hervorgelockte, noch so spärliche stoff zu ordnen (dispositio) sei.

Wie gering daher auch der gedankenvorrath in den aufsätzen meiner untersecundaner sein mochte, trotzdem habe ich sie gezwungen, denselben immer eine art entwurf voranzustellen, bisweilen ihnen auch nach der durchnahme der aufsätze in der classe eine aus allen aufsätzen ausgezogene, von mir auszerdem ergänzte disposition in die feder dictirt, die sie mir eingeschrieben mit dem nächsten aufsatze einliefern musten.

Wie wichtig dies für schüler und lehrer ist, geht z. b. aus dieser thatsache hervor: ich selbst habe nie den text der deutschen aufsätze der abiturienten zuerst durchgelesen, sondern vorher immer die voranstehenden dispositionen. daraus ersah ich in aller regel, ob die aufsätze selbst den forderungen des reglements in den wesentlichsten puncten entsprechen würden, oder ob nicht. nur sehr selten hatte ich nach durchsicht des textes meine vorher ge-

ızte ansicht ganz zu verwerfen, meist nur im einzelnen zu bechränken.

Und in der that, der umfang der positiven kenntnisse, der grad er urteilsreife des abiturienten läszt sich schon aus dem entwurfe es aufsatzes erkennen und daraus ersehen:

ob 1) die gedanken richtig sind, *a*) nach den denkgesetzen und *b*) nach der erfahrung und zwar der eigenen durch die sinne, und der fremden durch eltern, lehrer, bücher und wissenschaften, und

ob sie 2) zur sache gehören oder auszerhalb des vorstellungskreises des themas liegen.

So sind denn die dispositionen vor den deutschen aufsätzen nicht losz für schüler und lehrer überaus wichtig, sondern auch beuem, zeit und mühe ersparend für den revisor, um darnach die on dem reglement geforderte urteilsreife des abiturienten in aufndung und anordnung des stoffes festzustellen.

Wer aber den stoff hat, der wird — wenigstens in seiner ıuttersprache — auch die form leicht finden; darum über die prachliche darstellung der gedanken nur ein paar worte.

Alles, was man hier zu fordern pflegt: richtigkeit, klarheit, ürze und wohllaut des ausdrucks — darüber läszt sich wol dies und nes dem schüler vorreden; aber von der lehre bis zum gebrauch, on den rhetorischen regeln bis zu ihrer anwendung in den deutchen aufsätzen — da ist ein sehr weiter weg. der lehrer selbst ann hierbei nur wenig thun; fortgesetzte lectüre, langjährige eigene bung, geistige begabung — mit einem worte: die ganze eigenart es schülers bedingen seine leistungen in der sprachlichen darstelng seiner gedanken.

An den fehlern und misgriffen im ausdrucke, die in seinen igenen deutschen aufsätzen und in denen seiner mitschüler vorommen, wird der einzelne im laufe der vier letzten schuljahre n besten kennen lernen, was er zu vermeiden und was er zu erreben hat.

Im übrigen unterstützen den lehrer des deutschen hierin alle ndern; es wäre mithin eine wunderliche einbildung desselben, wenn r die leistungen seiner schüler in der muttersprache, ihre fortschritte in der mündlichen und schriftlichen darstellung der geanken, ohne die tagtägliche beihilfe aller seiner amtsgenossen ankbar anzuerkennen, sich allein zugute schreiben wollte.

NB. Das reglement verlangt unter anderm auch von dem biturienten,

dasz er 1) in 'gebildeter' (?) sprache schreibe; dagegen

thut es 2) der 'reinheit' des ausdrucks keine erwähnung.

Ad nr. 2. niemand wird mit dem alten turnvater Jahn einebürgerte fremdwörter verdrängen wollen; jeder ferner, der ne kunst oder wissenschaft erlernt, wird die unter allen cultur-

völkern gäng und gäben (= internationalen) kunstausdrücke fremder zunge gebrauchen dürfen; aber es drängt sich dermalen eine fluth von ganz überflüssigen fremdwörtern in die deutsche rede und litteratur ein.

Halbgebildete mischen sie, um damit gewissermaszen geistigen staat zu machen, gern in ihre gespräche; jedoch auch in den schriften der gebildeten und gelehrten treiben sie ihr unwesen. nicht blosz zeitungen und zeitschriften wimmeln von solchen unnützen fremdwörtern, sondern auch sehr viele gymnasialprogramme und andere prosaschriften belehrenden oder erzählenden inhalts.

Jüngst ist diesem unwesen der generalpostmeister Stephan auf dem von ihm verwalteten staatsgebiete mit so glücklichen erfolge entgegengetreten, dasz nun jeder, der deutsch lesen und schreiben gelernt hat, die kunstausdrücke, die das postwesen regeln, leicht verstehen und für seinen gebrauch verwerthen kann. mag ihm der unterrichtsminister bald nachfolge leisten und an die wurzel des unwesens dadurch gewissermaszen die axt anlegen, dasz er von den abiturienten auch 'reinheit' des ausdrucks verlangt; natürlich wären dadurch zugleich auch die lehrer gezwungen, ihren schülern mit gutem beispiele voranzugehen und namentlich in ihren programmschriften solche unnütze fremdwörter ganz zu meiden.

Für einen altclassisch geschulten schriftsteller ists natürlich recht bequem und leicht, da ein fremdwort zu gebrauchen, wo er die mühe scheut, statt dessen ein echt deutsches ausfindig zu machen.

Aber Goethe sagt mit vollem recht: gar oft, wenn wir nicht recht wissen, was etwas ist, oder den muth nicht haben, etwas rein deutsch auszusprechen, dann brauchen wir gern ein fremdwort, entweder um unsère unkunde zu verdecken, oder um unsere feigheit (oder böse absicht) zu bemänteln.

Und in der that — was für unheil haben bisweilen solche fremdwörter, unter denen sich die grosze masse der halbgebildeten oder der ganz rückständigen, die nur deutsch reden und verstehen, alles mögliche zu denken pflegt — als landläufige schlagwörter angerichtet, sei es auf staatlichem gebiete, oder auf kirchlichem und wirthschaftlichem.

Je gröszer die gefahr ist, dasz das unwesen in den schriften immer weiter fortwuchere, desto mehr vermisse ich in dem reglement eine desfallsige forderung an die leistung des abiturienten. sie wäre, gerade an die gymnasien gerichtet, um so begründeter und billiger, als die beiden altclassischen sprachen, die in ihnen eine so bevorzugte stellung einnehmen, meist als unerschöpfliche fundgrube für unnütze fremdwörter ausgebeutet werden.

Ich meinesteils habe daher von untersecunda ab von den eingebürgerten und den geduldeten lehnwörtern (= kunst und wissenschaft) die unnützen fremdwörter in den deutschen aufsätzen

meiner schüler ausgeschieden und auch in den arbeiten der abiturienten — unter dem vorwurfe geistiger trägheit — unerbittlich gestrichen.

Ad nr. 1. das reglement verlangt von dem abiturienten unter anderm auch, dasz er in 'gebildeter' sprache schreibe.

Ich habe dies beiwort in den unterschriften unter den abiturientenaufsätzen wol sehr selten gebraucht; denn offen gesagt, es ist mir unerfindlich, was es eigentlich bedeuten soll. man könnte an den unterschied von 'volkssprache und neuhochdeutsch' denken; das aber meint das reglement kaum. aber die gefahr, dasz die schüler — gleichviel was man sich bei dem worte denken mag — in 'ungebildeter' sprache schreiben, liegt sehr fern, nach der erfahrung dagegen eine andere sehr nahe.

Viele schüler — namentlich aus den unteren und mittleren volksschichten — lieben es, wenn sie nur die feder zum schreiben ansetzen, gewählt, vornehm und so geschraubt zu schreiben, als wenn sie auf stelzen einhergiengen; sie halten die redeweise in der familie gewissermaszen für zu niedrig und zu gemein für schriftliche darstellung der gedanken. andere schüler — besonders in prima — ergehen sich gern in hochtrabenden redensarten, in philosophisch klingenden redewendungen und in oft gar nicht verstandenen wissenschaftlichen kunstausdrücken fremder zunge.

Allen diesen schülern habe ich wer weisz wie oft gesagt: sprecht und schreibt, wie euch der schnabel gewachsen ist, d. h. wie ihr es von der mutter gelernt habt.

Die vorsprechenden mütter sind ja jahrtausende älter als alle lexicographen und grammatiker zusammen. dieser beiden letzteren sache ist es daher auch gar nicht, gesetze aufzustellen; denn die sprache ist uns ja gegeben; wir brauchen sie uns nicht erst nach erklügelten gesetzen zu schaffen. beide haben also vielmehr nur thatsächlich, d. h. historisch nachzuweisen, was und wie uns die mutter vorspricht.

Auch heute noch dient diese dem jungen kinde als lebendiges lexicon und gibt jedem den grundstock (= wurzeln) seines spätern auch noch so reichen wortvorrathes an die hand und mit auf seinen lebensweg. aber die mutter leistet auch, was der lexicograph nicht kann; denn dessen buch ist ja im grunde von A bis Z unverständlich und sinnlos.

Die mutter dagegen spricht dem kinde die worte in ihrem innigsten zusammenhange vor; denn sie stellt sie immer so neben einander, dasz sie ein verständliches ganze, d. h. einen satz bilden. ja mehr noch. durch hebung und senkung der stimme bezeichnet sie auszerdem noch den sinngehalt der einzelnen silben im worte, des einzelnen wortes im satze (und im verse) und des einzelnen satzes in der periode.

So dient die mutter dem kinde vom frühesten lebensalter an

nicht blosz als lebendiges lexicon, sondern zugleich auch als lebendige grammatik.

Darum habe ich die kurz vorher angedeuteten, sehr häufigen sprachlichen misgriffe der schüler, mochten sie den einzelnen ausdruck, eine ganze redewendung, oder die sprachliche darstellung im allgemeinen betreffen, unzählige male mit den worten gerügt: 'spricht die mutter so?' auch in den abiturientenarbeiten, die von solch sprachlichen misgriffen noch nicht ganz frei waren, habe ich dieselbe rüge mit denselben worten ausgesprochen.

Meine meinung geht nun dahin: es stünde in dem abiturientenreglement statt der forderung: einer 'gebildeten' — weit besser die andere: einer gemeingebräuchlichen, von der redeweise der mutter nicht abweichenden sprache.

Ad C nr. 3 *a*. der revisor und die censur der aufsätze durch den lehrer.

Der lehrer der muttersprache ist nach einer richtung hin übler daran, als alle seine amtsgenossen. während diese nämlich in ihrem unterrichtsfache mehr oder weniger selbständig vorgehen können, unbekümmert um die übrigen lehrfächer, so ist der lehrer der muttersprache von allen andern abhängig. seinen schülern strömt ja der inhalt für ihre deutschen aufsätze und mündlichen vorträge von allen seiten zu und pflegt je nach dem umfange ihrer positiven kenntnisse in den einzelnen sprachen, wissenschaften und künsten sehr verschieden zu sein.

Aber nach einer andern seite hin ist er den übrigen lehrern und auch dem revisor gegenüber in einer sehr günstigen lage. denn es handelt sich ja bei ihm um die muttersprache, die nicht blosz innerhalb der schule gesprochen wird, sondern auch draussen aller orten in seinem ganzen vaterlande. er hat also ein gröszeres recht als alle übrige lehrer, seinen schülern zu sagen: alles, was ich euch in betreff eurer aufsätze und mündlichen vorträge — jetzt in der schule — lehre, das könnt ihr später auch im leben unmittelbar benutzen und verwerthen.

Auffindung, anordnung, darstellung des gedankenstoffes in der muttersprache — diese geistige mühwaltung ist und bleibt dieselbe, mag es sich drehen um die geringe, unscheinbare leistung eines secundaners oder um einen prachtbau, wie ihn ein hervorragender schriftsteller oder groszer redner aufführt. der unterschied liegt bei dem prachtbaue nur in der groszen fülle wissenschaftlicher kenntnisse, in der weit gröszeren reife des urteils, natürlich auch in hoher geistiger begabung.

Wenn dem wirklich so ist, so wird auch der revisor, wie wohl beleumdet in der wissenschaft sein name wäre, bei seinen eigenen geistigen schöpfungen keine anderen wege wandeln können, als er sie den lehrer bei anleitung seiner schüler zu den deutschen aufsätzen und bei beurteilung der letz[illegible] wandeln sieht. eben diese thatsache wird den revisor selbst, al[illegible] auch den lehrer

nicht blosz vor einem ungerechten urteilsspruche schützen, sondern auch vor einem unbilligen; denn bei anfängern, wie es ja alle abiturienten noch sind, gilt ja der pädagogische grundsatz: spe magis, quam re ac maturitate laudantur.

Ein solcher urteilsspruch wird aber dem revisor nur dann leicht werden und sicher zutreffen, wenn er nicht blosz den ersten teil des urteils des lehrers, wo dieser die einmalige leistung des abiturienten im verhältnis zu den forderungen des reglements feststellt, genau einsieht, sondern auch den zweiten teil desselben, der — vielleicht das lob im ersten einschränkend, vielleicht den tadel mildernd — auch auf die früheren leistungen des schülers in secunda und prima zurückgreift.

Dem revisor wird's natürlich leicht, ein von nebenrücksichten gar nicht beeinflusztes (objectives) urteil über die deutschen abiturientenarbeiten auszusprechen. er hat ja die schüler in aller regel nicht gesehen und wird sie später möglicher weise nie vor augen haben. anders der gymnasiallehrer. der ist jahre hindurch mit seinen schülern durch tausend fäden eng verbunden und verwachsen; es wird ihm also herzenssache sein, nicht alles auf einen wurf zu setzen und den schüler blosz nach der einen probearbeit zu beurteilen.

Der lehrer darf übrigens die beachtung auch des zweiten teiles seines urteils über die früheren leistungen des abiturienten vom revisor sogar verlangen; denn die aufforderung zu billiger rücksichtnahme darauf zieht sich ja wie ein rother faden durch das ganze abiturientenreglement hindurch.

Also nur häufig wiederkehrender zwiespalt zwischen dem ersten und zwischen dem zweiten teile des urteils könnte in dem revisor den gedanken an charakterschwäche des lehrers, die vor einem gerechten, aber harten urteile zurückscheut, erwecken, oder zweifel an dessen leistungsfähigkeit anregen und auch begründen.

Ad C nr. 3 *b*. der revisor und die verbesserung der deutschen aufsätze durch den lehrer.

'Hast du die deutschen aufsätze, die dir deine secundaner und primaner im laufe von 43 dienstjahren[7] eingeliefert, alle ohne ausnahme in derselben weise verbessert, wie die abiturientenarbeiten, die du deinen amtsgenossen, dem schulrathe und der wissenschaftl. prüfungscommission zur einsicht vorlegst?' — wenn jemand diese frage an mich stellte, so wäre es eine arge lüge, wenn ich sie mit ja beantwortete.

Auszenstehende pflegen das beständige verbessern von schülerarbeiten für eine zeittödtende, geistlose arbeit zu erklären. mag dies auf die unteren classen und auf die fremdsprachlichen exercitia mehr

[7] jährlich 8 deutsche aufsätze; jährlich 70 schüler; 43 dienstjahre — also $8 \times 70 \times 43 = 24{,}080$ deutsche aufsätze.

oder weniger passen; auf die deutschen aufsätze in den beiden obersten classen, wohin diese allein gehören, passt es durchaus nicht. mich hat die verbesserung in der regel geistig voll und ganz in anspruch genommen, und gar nicht selten legte ich bei dem letzten aufsatze die feder weg, um diesen oder jenen gedanken reicher, den ich in irgend einem der aufsätze vorgefunden hatte.

Freilich brauchte ich zu nachsichtigem, liebevollem versenken in die unklarheit der gedanken und in die unreife des urteils und zu tieferem eingehen in die abirrungen vom thema und in die mängel der sprachlichen darstellung seitens meiner schüler immer eine gemütsverfassung, wie sie die eigene geistige beschäftigung (production) bei mir selbst voraussetzt.

Eine solche seelenstimmung kann niemand erzwingen; fehlte sie mir, dann war auch meine verbesserung der deutschen aufsätze minder eindringend, oberflächlicher und ungenügender. im allgemeinen habe ich — selbst eine jeweilige ungünstige seelenstimmung mühsam niederkämpfend — die aufsätze der untersecundaner und der oberprimaner am gründlichsten verbessert, um jene in die sache so rasch als möglich einzuführen und diesen zuguterletzt noch einmal eindringlich zu zeigen, welche kritik sie selbst späterhin an ihre eigenen, freien leistungen anzulegen hätten.

Bei den abiturientenaufsätzen bin ich nun wenigstens bestrebt gewesen, eine verbesserung nach allen seiten hin zu erzielen. freilich dachte ich dabei zunächst an mich selbst und an meine zufriedenstellung und nicht an den revisor; denn ich würde den director sofort gebeten haben, mich von einer last, der ich nicht gewachsen wäre, frei zu machen, sobald ich ersehen, dasz die leistungen meiner schüler, mithin auch die meinigen, mehrere male weit hinter den forderungen des reglements zurückgeblieben wären.

Aber ich hegte nach so schonungsloser selbstkritik dabei die hoffnung, dasz meine verbesserung auch den revisor befriedigen werde. und in der that kann er daraus sehr wohl abnehmen, wie der lehrer seinen unterrichtsgegenstand überhaupt auffaszt; denn keiner brächte eine solche annähernde mustercorrectur — auch nicht für den einen fall — zu stande, der sich nicht vorher durch langjährige, mühsamste übung bei der verbesserung der deutschen aufsätze seiner schüler darauf vorbereitet und dazu befähigt hätte. ist der revisor aber aus der verbesserung des lehrers das ernste streben desselben nach den hauptrichtungen seines unterrichtsfaches hin erkannt, so wird auch er seine gröszere oder geringere zufriedenheit mit den leistungen der einzelnen abiturienten aussprechen und sich hüten, an einzelnheiten und kleinigkeiten, die er selbst sicherlich nicht vermeiden könnte, herumzumäkeln. denn das letztere verstimmt und ändert und bessert wenig oder nichts an der sache.

Ad D. wie hat der lehrer das urteil der wissenschaftlichen prüfungcommission aufzufassen?

Diese frage ist schon oben gelegentlich an mehreren stellen wenigstens zum teil beantwortet worden. hier musz aber die rede auf die verfügung des ministers v. Mühler (vom 5 januar 1872) de non appellando noch einmal zurückkommen.[9]

Dieselbe verlangt also, dasz wir lehrer uns das vereinbarte urteil der wissenschaftlichen prüfungscommission und des königlichen provinzialschulcollegiums über die abiturientenarbeiten 'unbedingt' zur nachachtung und weisung sollen dienen lassen. nun gesetze des staates und anordnungen der behörden musz jeder bürger, vorab aber der beamte, mögen sie ihm gefallen oder nicht, befolgen — ein hauptgrundsatz, mit dem schon die volksschule die seele der lernenden kinder befruchten sollte, da auf ihm die wohlfahrt aller, d. h. der bestand des staates selbst beruht. aber hier handelt es sich doch nicht um gesetze und amtliche anordnungen, sondern um urteile, mögen diese nun allein von der wissenschaftlichen prüfungscommission herstammen, oder mit der königlichen aufsichtsbehörde vereinbart sein. da wäre denn unbedingte unterwerfung unter ein fremdes urteil eine forderung, der beim besten willen kein geistig strebsamer gymnasiallehrer nachkommen und deren erfüllung kein machthaber erzwingen könnte. die rede- und schreibefreiheit läszt sich durch gesetze einschränken, oder durch machtgebote unterdrücken, aber nicht die gedankenfreiheit. schon ein altes sprichwort sagt ja: gedanken — die sind zollfrei.

In so allgemeiner ausdehnung kann also die unbedingte unterwerfung nicht gemeint sein. da die mehrfach angezogene königl. ministerialverfügung im weitern wortlaut auch auf schriftliche erwiderungen ('remonstrationen') der lehrer gegen die urteile der wissenschaftlichen prüfungscommission bezug nimmt, so deutet herr dir. Bonitz a. a. o. den sinn der ministerialverfügung wol ganz richtig, wenn er meint: nur schriftliche erwiderungen der lehrer seien fortan unbedingt ausgeschlossen.

Aus meiner erfahrung kenne ich nur zwei hierher bezügliche fälle. einmal verwies der schulrath den sich beschwerenden lehrer an den betreffenden revisor selbst, aber als wie an einen privatmann; die behörde könne sich damit nicht befassen. in einem zweiten falle soll die beschwerde bis an das königliche unterrichtsministerium gelangt sein. da ich meine nase nicht gern in die angelegenheiten meiner amtsgenossen gesteckt habe, weisz ich aber nicht, wie das endgiltige ergebnis ausgefallen ist. aber nach der erfahrung des herrn dir. Bonitz müssen solche fälle vor dieser ministerialverfügung öfter vorgekommen sein; auch thut diese selbst solcher schriftlichen erwiderungen von einzelnen lehrern der Rheinprovinz erwähnung.

Die abiturientenprüfung ist der gipfelpunkt, zu dem alle kräfte im gymnasium emporstreben; es ist daher ein verdienst des herrn

[9] vgl. oben die angeführte hauptstelle aus dieser verfügung.

dir. Bonitz, dasz er auf die königliche ministerialverfügung vom 5 januar 1872 hingewiesen hat, durch welche die stellung des lehrers zum revisor in einem sehr wesentlichen puncte eine andere als früher geworden ist.

An eine völlige gefangennahme des eigenen urteils kann dabei schon deswegen nicht gedacht werden, weil die commission den namen 'wissenschaftliche' führt; denn gerade die wissenschaft warnt ja ganz allgemein ihre jünger, auf die worte des andern zu schwören, selbst wenn dieser ein meister in seinem fache wäre.

Schriftliche erwiderungen der lehrer auf die urteile der wissenschaftlichen prüfungscommission hätten in der that, wenn sie häufig wiederkehrten, für die königlichen vorgesetzten behörden ihr unbequemes, misliches; jedoch unziemliche oder ungerechtfertigte können ja kurzer hand zurückgewiesen werden. dagegen wäre, da es sich hierbei nicht um gesetze oder amtliche verordnungen, sondern um urteile handelt, der völlige ausschlusz der — wahrscheinlich nicht zahlreichen — berechtigten schriftlichen erwiderungen für uns lehrer sehr hart und geradezu ungerecht. denn irren ist menschlich; wie der lehrer, so kann auch der revisor einmal irren.

Ich fasse nun, geehrter herr, am ende meiner langen epistel das über die sache aus meiner erfahrung beigebrachte noch einmal kurz zusammen: die staatliche einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen ist trotz vereinzelter stimmen, die sich dagegen erklärt haben:

1) wohlbegründet in der doppelten, der praktischen und wissenschaftlichen thätigkeit des gymnasiallehrers, und
2) ganz geeignet, dem einzelnen lehrer innerhalb des collegiums und dem director und schulrathe gegenüber eine sichere stellung zu verschaffen, die ihn aller wohldienerei ganz und gar überhebt. ferner ist
3) der revisor kenner des besondern faches, was bei der beurteilung des lehrers durch director oder schulrath nicht immer der fall ist.
4) die beiden letzteren kommen mit dem lehrer in vielfache berührung, in freundliche oder minder freundliche, so dasz bei ihren urteilen gunst und abgunst keineswegs ganz ausgeschlossen sind. das urteil des revisors hat (in den allermeisten fällen) gar nichts persönliches an sich; es ist also an gunst oder abgunst dabei überhaupt nicht zu denken.
5) auszerdem befindet sich der revisor in der lage, die leistungen vieler höherer lehranstalten unter einander vergleichen zu können; der lehrer kennt aber nur die leistungen seiner schüler. wie sollte der letztere in seinem gegenurteil nicht masz halten und sich bescheiden, wenn sich der revisor durch das ergebnis der prüfung einmal für nicht ganz befriedigt erklärt. endlich ist

6) die mühewaltung des revisors — bei dem ganz kärglich zugemessenen lohne — mehr ein ehrenamt; er wird es daher im sinne des altrömischen schiedsrichters üben, der jede ihm vorliegende sache immer ex aequo et bono beurteilte. der gymnasiallehrer hat um so mehr auf eine beurteilung der art ein anrecht, als er sich nicht, wie der universitätslehrer, frei und nach seiner neigung in ein fach vertiefen darf, sondern in aller regel seinen blick nach mehreren seiten hin wenden und sich auszerdem noch allstündlich um die fortschritte seiner schüler abmühen musz, um die sich der universitätslehrer gar nicht zu kümmern braucht.

Meinen brief an Sie, geehrter herr, kann ich aber nicht schlieszen, ohne den wunsch auszusprechen, dasz ich mich in der deutung der hauptstelle der öfter angezogenen ministerialverfügung vom 5 januar 1872 entweder geirrt, oder dasz, wenn dies nicht der fall wäre, das demnächst erscheinende unterrichtsgesetz die sache anders auffassen und feststellen werde.»

Es bleiben nun noch die lehrer zur besprechung übrig, die nicht zur gymnasialprüfungscommission der abiturienten gehören. diese können sich in betreff ihrer wissenschaftlichen thätigkeit und praktischen brauchbarkeit auf die bescheide der wissenschaftlichen prüfungscommission nicht berufen, natürlich auch nicht darnach beurteilt werden. auf welchem wege aber kommt der staat zu einem werthmesser ihrer leistungsfähigkeit? nun, nach ihrer staatsprüfung liegt die beurteilung ihrer amtlichen wirksamkeit in der hand des directors und schulrathes. von deren urteil hängt die anstellung des candidaten und das aufrücken des lehrers ab, und wenn sich auch die beförderung in eine oberlehrerstelle und die erteilung des professortitels (in Preuszen wenigstens) der unterrichtsminister und die bestätigung der directoren S. Majestät Höchstselbst vorbehalten hat — so ist auch in den beiden letzten fällen das urteil des directors, an dessen gymnasium der lehrer thätig ist, im grunde doch maszgebend, denn ohne oder gar gegen dasselbe findet wol selten eine beförderung statt.

Dies ist auch in der natur der sache begründet; denn wohl und wehe des gymnasiums liegt zwar jedem lehrer am herzen, vor allem aber doch dem director. daraus ergibt sich auch seine stellung schon zu dem schulamtscandidaten, dessen wahl zum lehrer entweder seiner anstalt segen bringen kann oder nachteil.

Aber es fragt sich: ist das verhältnis des directors zum candidaten heute noch ganz dasselbe als in der zeit vor der mitte unsers jahrhunderts? damals war das probejahr für den candidaten eine wirkliche prüfungszeit. der von ihm vertretene lehrer, der betreffende ordinarius der classe, der director — alle hatten sich durch besuche in seinen stunden über ihn ein urteil zu bilden und er selbst etwaige fingerzeige derselben bereitwillig anzunehmen. trotz-

dem dehnte es sich, selbst wenn der prüfling auch praktisch wohl bewährt erschien, in der regel über die gesetzlich festgestellte zeit eines jahres hinaus. der grund war dieser: bei der damaligen nicht allzugroszen zahl höherer lehranstalten war das angebot geistiger arbeit bei weitem gröszer als die nachfrage. der director hatte für seinen urteilsspruch und für die auswahl unter den candidaten einen weiten spielraum.

Das ist aber inzwischen anders geworden. nachdem sich in den letzten zwei jahrzehenden vor 1873 — allein in Preuszen — die zahl der gymnasien auf 218, der progymnasien auf 30, der realschulen erster ordnung auf 79, die zahl der realschulen zweiter ordnung auf 16 und der höheren bürgerschulen auf 83 in schneller aufeinanderfolge vermehrt — seitdem hat das probejahr seinen charakter als prüfungszeit fast ganz verloren; nur der name ist geblieben. weil jetzt die nachfrage nach geistiger arbeit gröszer ist als das angebot, so kommt bei der not um candidaten auf das urteil des directors nicht eben viel an; weitgefehlt, dasz diesem für die auswahl auch heute noch ein weiter spielraum bliebe, ist er nicht selten gezwungen schon dem prüfling, wie einem hilfslehrer, die volle stundenzahl zuzuweisen und für seine mehrarbeit eine angemessene geldentschädigung zu gewähren. übrigens gibt es jetzt nicht etwa weniger candidaten als früher; im gegenteil, es sind ihrer weit mehr; aber trotzdem steht die wachsende zahl derselben noch nicht in dem richtigen verhältnis zur zahl der vielen, in letzter zeit neu entstandenen höheren lehranstalten.[9]

Ob diese thatsache, dasz das probejahr fast ganz aufgehört hat für die candidaten eine prüfungszeit zu sein, den gymnasien förderlich oder nachteilig ist — das braucht man kaum zu fragen. von manchen seiten her werden daher bereits ungünstige urteile laut über die leistungsfähigkeit einer bedenklichen anzahl von lehrern.

Unter anderen stimmt auch herr prof. Fahle in dieser zeitschrift (II abt. bd. 109 u. 110 zweites heft s. 71 ff. 1874) in die klagen mit ein, dasz sich 'der wirklich brauchbaren kräfte unter den lehrern zu wenige vorfänden und die zahl derer, die in handwerksmäsziger erfassung des berufs untergegangen, allzusehr wachse.'

Um nun auf der einen seite die leistungsfähigkeit des ganzen standes zu heben, auf der andern die äuszere lage der lehrer auf gesetzlichem wege besser und sicherer zu stellen, macht prof. Fahle a. a. o. im wesentlichen folgende vorschläge:

---

[9] die provinz Posen z. b. hatte bis zu den vierzigern 3 gymnasien, im jahre 1873 aber 18 höhere lehranstalten. jede schule durchschnittlich blosz zu 10 etatsmäszigen lehrern gerechnet — verhält sich die bedürfniszahl an lehrern früher und jetzt wie 30 zu 180. also war innerhalb des zeitraumes weniger jahrzehende für 150 neue lehrer und dem entsprechend für ebenso viel candidaten rath zu schaffen.

'Es sind für das höhere lehrfach zwei examina einzuführen:

a. das erste (leichtere) nach dem triennium vor einer provinzialprüfungscommission (= zeitherigen wissenschaftl. prüfungscommission),

b. das zweite (abschlieszende) nach der eidesleistung nicht vor ende des fünften jahres und nicht nach dem siebenten jahre vor einer centralprüfungscommission (in Berlin?). der prüfling musz sich die facultas für prima in einer der drei[10] prüfungsgruppen des zeitherigen reglements erwerben und darf, wenn er dies nicht sofort erreicht, die prüfung nur noch einmal wiederholen.'

chdem nun prof. Fahle inhalt und ziel der beiden prüfungen näher gegeben und für die zweite das zeitherige reglement als maszbend angenommen, stellt er den forderungen an den lehrer sse berechtigungen gegenüber:

a. die erste prüfung berechtigt zur eidesleistung, zum probejahr (?) und zur collaboratur, die mit ausreichenden geldmitteln auszustatten sei;

b. die zweite prüfung gibt dem collaborator den anspruch auf 1) den amtstitel oberlehrer, 2) das recht zum aufrücken im gehalt nach dem dienstalter und 3) den rang der richter erster instanz. oberlehrer, denen wegen ausgezeichneter leistungen der professortitel erteilt worden, erhalten den rang eines rathes vierter classe.'

So einschneidend in das zeitherige verfahren diese vorschläge ch wären, unerhört und ohne vorbild sind sie nicht. denn mit r immerhin sehr bedenklichen ausnahme der ärzte, die nach machtem staatsexamen unvermittelt sogleich in die volle praxis treten und so unbeaufsichtigt gewissermaszen über leib und leben rfügen, findet sich in verwandten berufsarten die ganz ähnliche richtung zweier prüfungen, z. b. bei theologen, richtern und heren verwaltungsbeamten.

Freilich könnte man einwenden: bei der gesteigerten nachfrage ch arbeitskräften, die dermalen im lehrstande das angebot offenr übersteigt, scheinen das ja neue erschwerungen zu sein, ganz eignet, von der wahl des berufes eher abzuschrecken, als dazu zuladen.

Aber wenn die nicht vereinzelten urteile und klagen über nahme völlig geeigneter lehrkräfte in unserm stande auch nur m teil begründet wären, so musz doch von irgend woher abhilfe mmen. dann aber stehen jetzt — im günstigen gegensatze zu herer zeit — den forderungen auf der andern seite berechti-

[10] die philosophische propädeutik dem mathematicus, wie prof. hle thut, zuzuweisen, ist zweckwidrig; sie gehört in den bereich des hrers der muttersprache, der sie für seinen unterricht gar nicht entren kann.

gungen des lehrers der art gegenüber, dasz sich auch begabte köpfe dem berufe gern zuwenden werden.

NB. Unter den wesentlichen berechtigungen erwähnt prof. Fahle auch das aufrücken im gehalt nach dem dienstalter; aber ohne näher anzugeben, wie er sich das möglich denkt. bis jetzt hängt das aufsteigen in eine höhere stelle von der versetzung, pensionierung oder dem tode eines amtsgenossen ab; das sind aber für die einzelne anstalt drei so unsichere dinge, dasz dienstalter und gehalt der lehrer an den verschiedenen gymnasien gar nicht selten sehr verschieden sind. die sofortige ausgleichung dieser gegensätze, die bei dem richterstande schon längst durch gesetz gelöst sind, mag für den augenblick schwierig, ja unmöglich sein; für die zukunft aber ist sie nicht blosz billig, sondern notwendig.

In Preuszen freilich wird sie durch die städtischen gymnasien neben den königlichen erschwert. das meiste spricht aber für ein aufrücken sämtlicher lehrer nach dem dienstalter in etwa 10 classen durch eine ganze provinz hin, so dasz die erste classe — auszer dem wohnungsgeldzuschusse — mit 1800 mark gehalt begönne, die letzte mit 4500 mark abschlösse. würde dadurch die kämmereicasse einer stadt je zuweilen in folge der grösseren zahl älterer lehrer zu stark belastet, so hätte der staat — nach erfüllung des normaletats an allen, auch den städtischen gymnasien — mit dem, was er selbst an seinen gymnasien durch die zeitweilige mehrbelastung einer commune erspart, ausgleichend (durch seine mittel) einzutreten. auf diese weise wären die städtischen behörden vor der gefahr, die sie jetzt laufen, bewahrt, dasz gerade die tüchtigsten, brauchbarsten lehrer ihren gymnasien den rücken wenden. Berlin mit seinen vielen höheren lehranstalten, an denen der normaletat bereits festgestellt ist, wäre schon jetzt in der lage, das ascensionsrecht aller dortigen lehrer nach dem dienstalter in etwa 10 classen zu regeln und festzustellen.

Warum prof. Fahle neben seinen anderweitigen, neuen vorschlägen, die wissenschaftliche leistungsfähigkeit und praktische brauchbarkeit des jungen lehrers zu prüfen und zu beurteilen, das sogenannte probejahr noch beibehalten wissen will, ist auffallend. bei der dermaligen not um candidaten verfehlt das seitherige probejahr, wie schon gesagt, seinen zweck fast ganz. weniger begabte candidaten brauchen ein ungünstiges zeugnis des directors nicht zu fürchten; sie finden trotzdem anstellung, wenn nicht an dieser, so an jener anstalt; andere, die ein leidliches oder gutes examen gemacht haben, halten jetzt das probejahr für nichts weniger als für eine prüfungszeit. gar nicht selten treten sie in die collegien ein, nicht um weiter zu lernen, sondern, sicher in dünkelhafter überhebung, denken sie nicht daran, bei anderen lehrern rat zu suchen und deren fingerzeige zu benutzen. läszt sie nun der director gewähren, thut er sogar ihrer selbstüberhebung aus irgend welchem grunde den älteren lehrern gegenüber noch vorschub, dann

; für einen solchen anfänger zeit und lust vorüber, weiter zu reben. und doch, was spricht denn das allerbeste zeugnis für ein teil aus? offenbar doch nur, dasz der candidat mit dem lernen nen guten anfang gemacht habe. mit anderen worten: je besser s zeugnis des prüflings, desto schärfer der sporn für den, der es halten, fort und fort zu streben. nur mittelmäszige köpfe beügen sich mit ihrem zeugnis, um auf den lorbeeren auszuruhen, e sie mühelos errungen.

Die neuen vorschläge, die herr prof. Fahle in betreff der prüung und beurteilung der candidaten und collaboratoren macht, ürden, wenn sie billigung und in das schulleben eingang fänden, s sogenannte probejahr, dessen zweck ja die collaboratur weit ündlicher und sicherer zu erfüllen geeignet wäre, völlig überflüssig achen. bei der dermaligen not um candidaten gibt das probejahr r wissenschaftliche und praktische leistungsfähigkeit einen richgen werthmesser nicht mehr ab. dagegen gewähren die neuen rschläge auf der einen seite auch dem prüflinge, der vielleicht ngsamer arbeitet und das triennium unter äuszerlich ungünstigen nständen hat durchmachen müssen, zur vorbereitung auf die spä-re hauptprüfung mehr zeit[1] und musze, ferner die nötigen geldittel und bücher (z. b. aus der gymnasialbibliothek); sie zwingen n zugleich zu wissenschaftlichem weiterstreben und bewahren ihn vor handwerksmäszigem betriebe seines berufs. auf der andern ite würden sie den nicht seltenen dünkel der anfänger niederlten und ihnen zeigen, dasz es, um nach dem ersten examen die ätere hauptprüfung bestehen zu können, erst recht gilt, wissenhaftlich weiter zu streben und sich praktisch zu bewähren.

Da das aufrücken der oberlehrer im gehalt nach prof. Fahles rschlägen sich nach dem dienstalter regeln soll, so käme das itherige examen pro ascensione von selbst in wegfall; denn r würde nach der bestandenen hauptprüfung, d. h. nach mindeens vier oder fünf dienstjahren, geneigt sein, lang getriebene, liebwordene studien aufzugeben, um auf ungewissen erfolg hin für ne andere der drei prüfungsgruppen des reglements nachträglich ch ein examen zu machen?

Um dem mangel an candidaten für die eine oder die andere der ei prüfungsgruppen vorzubeugen, auf der andern aber überfülle verhüten, müste das königliche unterrichtsministerium, das allein nötige übersicht über das ganze besitzt, die zahl der candidaten die einzelnen gruppen alljährlich veröffentlichen, die de-

[1] statt der fünfjährigen vorbereitungszeit auf das (zweite) hauptamen wäre eine vierjährige angemessener, für einen begabten collaator vielleicht noch zu lang, für einen minder begabten, aber strebmen ausreichend. für collaboratoren, welche das zweite examen übermpt nicht bestehen, müste der staat, wenn sie es nicht etwa vorzögen, eine andere schule abzugehen, irgendwie billige sorge treffen, etwa rch alterszulagen.

kane der philosophischen facultäten den studen , oder zweckentsprechender noch die gymnasialdirectoren ih primanern den sachverhalt kund thun, damit der einzelne gleich von vornherein seinen künftigen studien eine ihm selbst und zugleich auch dem staatsbedürfnisse fördersame richtung geben könnte.

Das sogenannte colloquium pro rectoratu endlich war, wenigstens was die zeit bis in die vierziger unsers jahrhunderts anbetrifft — alle beamtenclassen im preuszischen staate zur vergleichung mit herangezogen — einzig in seiner art.

Damals wurden nämlich bei der mäszigen zahl höherer lehranstalten für das directorat nur lehrer in vorschlag gebracht, die sich bereits jahre lang in der schule wohl bewährt und auch durch wissenschaftliche leistungen mehr oder weniger bekannt, zum teil berühmt gemacht hatten. wozu solche männer noch einer beurteilung und prüfung durch ein examen unterwerfen? bei anderen berufsclassen rücken altbewährte beamte — ohne jede förmliche nachprüfung — in directoratsstellen oder höhere landescollegien ein.

In den letzten zwei jahrzehenden sind in folge der sich schnell steigernden zahl höherer lehranstalten bei besetzung der directorate in der that auch jüngere lehrer in frage gekommen, die sich durch wissenschaftliche leistungen in programmen, zeitschriften oder sonst wenig oder gar nicht hervorgethan hatten. für solche fälle wäre eine wissenschaftliche nachprüfung angezeigt, die aber statt vor einer wissenschaftlichen prüfungscommission passender vor dem schulrathe abgehalten würde, der wegen der vielseitigkeit der prüfungsgegenstände zwei wissenschaftlich und praktisch wohl beleumdete gymnasialdirectoren oder oberlehrer als examinatoren zum colloquium hinzuziehen müste. der schulrath ist in der regel aus der zahl der directoren hervorgegangen; er kennt also die nötigen eigenschaften eines directors und dessen pflichten und rechte besser als die mitglieder der wissenschaftlichen prüfungscommission.

Wenden wir nun unsere aufmerksamkeit von den arten der beurteilung, der der gymnasiallehrer gleichsam intra parietes ausgesetzt ist, auch einmal nach auszen hin.

Das gymnasium steht, lehrer und schüler bewegen sich auf dem grund und boden ihrer bürgerlichen gemeinde. es kann daher nicht fehlen, dasz ihre amtliche thätigkeit, ihr ganzes thun und lassen auch der beurteilung seitens ihrer mitbürger ausgesetzt ist. der eltern der schüler ist schon oben an einigen stellen gedacht; aber auch andere, unmittelbar gar nicht beteiligte mitbürger urteilen über uns und unsere schüler; ja sie sind, was das thun und lassen der letzteren auszerhalb der schule anbetrifft, gar nicht selten besser im stande darüber zu urteilen. da die lehrer förmliche polizeidienste nicht thun können, so erfahren sie erst das zehnte von dem, was sich einzelne schüler oder ganze cliquen derselben draussen gegen die zucht des gymnasiums erlauben. die mißachtung der

nheimischen schüler mögen wir ruhig und getrost ihren angeörigen überlaszen; über die auswärtigen dagegen steht uns eine stria potestas delegata zu, die zu üben wir wie ein recht, so eine licht haben.

Trotzdem ist in den groszen städten eine derartige beaufsichtiung der auswärtigen schüler gleich null; die schwierigkeit derlben ist dort so grosz, dasz man den lehrern kaum mit recht einen rwurf machen darf, wenn sich allerlei ungebührlichkeiten der hüler ihrer kenntnis entziehen. aber auch in den vielen kleinen mnasialstädten steht es damit noch übel genug. arge ausschreiungen auszerhalb der schule können dort den lehrern, wenn e nicht ihrer amtlichen pflicht entgegen auge und ohr dagegen rschlieszen wollen, auf die länge freilich nicht verborgen bleiben, dasz eine untersuchung eingeleitet und eine bestrafung erfolgen nn.

Aber die leute reden gern und urteilen scharf über solche inge, denken jedoch meist nicht daran, dem ordinarius oder director zeige zu machen, am allerwenigsten wollen sie sich mit ihrem men und zeugnis an der sache beteiligen und machen so eine tersuchung über straffälliges betragen der schüler auszerhalb r anstalt äuszerst schwierig oder geradezu unmöglich. dagegen nnen wir wenig oder nichts thun; es bleibt uns nur übrig, auch r uns das wort in anspruch zu nehmen: wo kein kläger, da ist ch kein richter.

Zwei puncte gibt es aber doch, gegen welche sich misliebige rteile der eltern oder auch anderer bewohner der gymnasialstadt richten pflegen, wo die lehrer, wenn sie nur misbräuche abstellen ollen, dies auch in ihrer hand haben. gewisse nebenbeschäftigungen r lehrer geben nemlich, besonders wenn sie zur bleibenden ewohnheit werden, anstosz zu abgünstigen urteilen über hrer und schule. gemeint ist das unwesen fortlaufender ivatstunden und die gewerbsmäszige pensionshalterei.

Früher liefen die klagen darüber bloss in der nächsten umbung um; ganz neuerdings hat sich aber auch in den weitesten reisen des staatslebens die aufmerksamkeit auf diese nebenbeschäfngen gerichtet. es lohnt daher, auch auf diese art der beurteing des gymnasiallehrers mit ein paar worten einzugehen.

Dem sohne eines wohlhabenden mannes, wenn sich je zueilen ein bedürfnis dazu herausstellt, für geld privatunterricht erteilen — wer hätte dagegen etwas einzuwenden? das bedürfs vorausgesetzt, hat der lehrer ein recht, auszer dem honorar für ine mehrarbeit auch noch den dank des vaters zu beanspruchen, nn er dessen entweder unbegabten oder arbeitsscheuen sohn wirkh fördert und für geistige arbeit gewinnt. da dies nur einzelfälle in werden, so hat der lehrer üble urteile nicht zu befürchten. aber e abgunst wendet sich auch gar nicht gegen solche einzelfälle, ndern gegen fortlaufende, gewohnheitsmäszige privatstunden

einzelner lehrer. das ist aber ein häszlicher zopf aus alter zeit, der endlich ganz abgeschnitten werden sollte.

In älterer zeit bezogen nemlich in den sogenannten lateinischen schulen nur der rector und vielleicht noch ein oder zwei hauptlehrer ein festes, überaus mäsziges gehalt; für die nebenlehrer bildete auszer dem geburtstagsgeschenke[12] und anderen gaben der schüler das privatstundengeld den hauptteil ihrer ganzen einnahme. das hat sich schon gegen ende des vorigen jahrhunderts zum bessern gewandt und in der ersten hälfte des unsrigen immer mehr ausgeglichen. wenn aber selbst jetzt, wo wenigstens in Preuszen die wohlwollende fürsorge des gegenwärtigen unterrichtsministers die drückendsten sorgen von unsern schultern abgewälzt hat — ein lehrer fortlaufend und gewohnheitsmäszig privatstunden erteilt, der stellt sich ein testimonium paupertatis aus, und der director sollte entschieden dagegen eintreten. wir sollen ja unsre schüler durch den öffentlichen unterricht ans classenziel bringen; vermöchte dies ein einzelner lehrer nicht, so wäre das geld für fortlaufende privatstunden weiter nichts als eine unverdiente prämie für seine unfähigkeit.

Die privatstunden lähmen die beste kraft des lehrers, die er nach der täglichen amtlichen thätigkeit der wissenschaft zu widmen, oder durch die nötige erholung zu erfrischen und zu stärken verpflichtet ist. hat der lehrer in der schule seine pflicht ganz und voll gethan, dann kann er am schlusse des schuljahres mit recht sagen: ich wasche meine hände in unschuld, trotzdem dasz ich diesen unbegabten oder jenen faulen schüler nicht habe ans classenziel bringen können. mit den privatstunden dagegen steht es anders. da musz er mit aufreibung seiner besten kraft auch den unfähigen oder trägen schüler weiter fördern, oder — das honorar ablehnen und die privatstunden aufgeben. thut er dies gegen seine bessere überzeugung dennoch nicht, so geschieht ihm ganz recht, wenn die beteiligten über ihn übel urteilen. die meisten väter übrigens — freilich mit einzelnen rühmlichen ausnahmen — wollen durch die privatstunden nicht sowol die geistig-sittliche förderung ihrer söhne erreichen, als vielmehr die gunst des lehrers erschleichen, um so sicherer auf eine gute censur und auf versetzung des sohnes in die nächst höhere classe rechnen zu können. wohlhabende eltern können die kleinigkeit für ihre kinder leicht aufwenden, andere bringen ein opfer, das eine wohlbestellte schule von ihnen nicht zu fordern braucht.

---

[12] noch in den zwanzigern dieses jahrhunderts überreichten in Brieg die primaner alljährlich ihrem rector ein solches geburtstagsgeschenk (in geld); ja derselbe war vocationsmäszig darauf angewiesen, sein nachfolger, ein ebenso hervorragender lehrer als feinfühlender mann, lehnte eine solche gabe ab, da ihm 'regelmäszig wiederkehrende gunstbezeugungen dieser art unbequem und bedenklich wären.'

Noch schärferen urteilen setzt sich aber die gewerbsäszige pensionshalterei einzelner lehrer aus.

Die väter fragen natürlich: warum hält der lehrer pensionäre? ıtwort: natürlich des erwerbes wegen. demgemäsz erwarten sie, ır lehrer werde sich, wo erwerb und pflicht[13], wie das bei der nsionshalterei gar nicht ausbleiben kann, unter einander ins geänge kommen, wenn irgend möglich, für jenen entscheiden. diese wartung ist gewis in manchen fällen unbegründet und trügerisch; ıer nicht allein darauf kommt es an, sondern für die schule ist auch s wichtig, was trotzdem die leute drauszen — ob mit recht oder ırecht — über die sache urteilen.

Der glaube aber, dasz die pensionshalterei für den gymnasialhrer ein ergibiger erwerbszweig sei, musz drauszen unter den uten weit verbreitet sein. denn wie hätte — wenn dem nicht so äre — z. b. in einer der commissionen des preuszischen abgeordtenhauses der gedanke angeregt und ein antrag gestellt werden nnen, die gymnasiallehrer auf grund dieser 'ausgibigen' erwerbsuelle von dem wohnungsgeldzuschusse auszuschlieszen? nach ınstigem verlauf der erörterung ist der desfalsige antrag nicht ırchgedrungen; aber der antragsteller kennt auch die wahre sachge schlecht genug.

Denn durchaus nicht alle gymnasiallehrer kommen hierbei in ıtracht, vorab nicht die bedeutende zahl der wissenschaftlich strebmen lehrer, durch deren leistungen im besondern die gymnasialldung auf der höhe, auf der sie jetzt steht, erhalten wird. diese le denken nicht daran, das gymnasium für eine melkende kuh zu alten, die sie mit milch und butter zu versorgen hätte. — Wie ngerecht wäre es daher gewesen, gerade diese ziemlich zahlreiche asse von lehrern — zum dank für ihre uneigennützigkeit — eines rteils zu berauben, dessen sich alle anderen beamten erfreuen. ız aber die gefahr, dieses vorteils verlustig zu gehen, auch nur nnte heraufbeschworen werden, das ist der beste beleg dafür, wie e leute drauszen über die beredete sache urteilen.

Aber auch innerhalb der schule richtet die pensionshalterei al schaden an. denn wie oft kommt ein solcher lehrer in die lage, m seinen pensionären mancherlei zu sehen und zu hören, das er sser gar nicht sähe oder hörte. liegt ihm der erwerb am herzen - und das hat man doch in den meisten fällen vorauszusetzen —,) wird er ihnen vieles durch die finger sehen müssen und so die ıcht der anstalt herunterschrauben. jedoch auch unmittelbar —

[13] an einem gymnasium hatte vor zwei jahrzehenden ein lehrer m staate etwa 400 thaler gehalt, von acht schülern aber 2400 thaler nsion. frage und antwort ist überflüssig, auf welche seite sich das ıglein der wage neigen werde, wenn man — in einem strittigen lle — auf die eine schale der wage die pflicht + 400 thaler gehalt, if die andere die erwerbslust + 2400 thaler pensionshonorar legen öchte.

durch gegenseitige nachgiebigkeit der pensionshalter bei strafbestimmungen, versetzungen der pensionäre, ja selbst bisweilen noch bei dem abiturientenexamen schadet dieser erwerbszweig der schule nicht wenig.

Hat aber die pensionshalterei bei allen lehrern ihr bedenkliches, so ganz im besondern bei dem director. schwache, oder sonst wie abhängige lehrer und junge streber wird es immer geben, die geneigt sind, dem director abzulauschen, was er in betreff seiner pensionaire wünscht und was nicht. auszerdem merken die letzteren es bald, dasz ihr pensionshalter über die anderen lehrer immerhin eine gewisse macht ausübt und diese zu ihren gunsten ausüben und verwerthen kann.

Jetzt — nach erfüllung des normaletats für die gymnasien — sollte die gewerbsmäszige pensionshalterei in die engsten schranken eingedämmt oder lieber durch gesetz ganz untersagt werden. man müste sich freilich mühe geben, anständige, achtbare familien in der gymnasialstadt zu gewinnen, die unter der oberaufsicht der betreffenden ordinarien und des directors auswärtige schüler in obhut und pflege nehmen. wenn der derartige erwerb nur lohnt und die ausgewählten pensionshalter von seiten der schule nachdrücklich unterstützt werden, so dürften sich würdige familien, denen der director die schüler vertrauensvoll zuweisen könnte, überall unschwer finden. freilich wie lange die lehrer selbst die besser zahlenden pensionäre für sich in anspruch nehmen, so lange werden wir unter den mitbürgern wenig pensionshalter finden, denen die schule volles vertrauen schenken könnte.

Die übrigen mittel, die der gymnasiallehrer etwa noch besitzt, um sich eine günstige beurteilung seiner amtlichen thätigkeit und seiner anderweitigen geistigen bestrebungen zu erzwingen, helfen ihm bei der groszen mehrzahl seiner mitbürger in nächster nähe wenig oder nichts. ich meine seine wissenschaftlichen leistungen in programmen, zeitschriften und büchern.

In den groszen gymnasialstädten werden diese seine leistungen durch die fülle des geistigen lebens, die sich in ihnen nach allen richtungen hin ergieszt, fast erdrückt; in den vielen kleinen aber sind ganz andere werthurteile vorherschend, die das interesse der mitbürger erregen und ihr thun und lassen regeln und bestimmen. es dreht sich hier in der nächsten umgebung des lehrers alles fast nur um geldinteressen, lebensgenusz und die kleinlichsten machtverhältnisse. gegen solche interessen kommen wissenschaftliche bestrebungen schwer auf; die gefahr liegt nahe, dasz auch der strebsame lehrer, im kampfe dagegen mürbe gemacht, dem einflusse derselben endlich erliege. aber trotzdem ist es seine pflicht, geistige bildung in den nächsten kreisen, in denen er sich bewegt, zu verbreiten oder wenigstens die anerkennung derselben neben den anderen obwaltenden interessen durch seine wissenschaftlichen leistungen anzubahnen. seine amtsgenossen müssen diese

willig oder unwillig beachten; der schulrath wird sie gern sehen und unterstützen. im allerschlimmsten falle hätte der lehrer aber allen grund, auf beachtung und billigung derselben seitens der groszen zahl strebsamer fachgenossen auszerhalb seiner stadt mit bestimmtheit zu rechnen, zugleich aber auch die beste gelegenheit, den guten ruf und das ansehn seines gymnasiums nach auszen hin zu verbreiten. jüngere lehrer mögen sich das gesagt sein lassen; ältere kennen die sache aus eigener erfahrung.

Freilich sind selbst unter den fachgenossen stimmen laut geworden gegen das programmschreiben. man hat die werthlosigkeit vieler programme für die wissenschaft betont, ferner die grosze zahl, die die lesung erschwere, ja fast unmöglich mache, hervorgehoben und endlich sogar den kostenpunct gegen sie in anschlag gebracht.

Aber den werthlosen programmen stehen die werthvollen mit einem gesunden wissenschaftlichen kerne gegenüber. und wer hat sie alle gelesen, verglichen und werth oder unwerth so genau abgemessen, dasz er mit grund behaupten könnte: die werthlosen bilden die bedenklich hohe überzahl. — Vor der groszen masse der jährlich erscheinenden programme könnte man in der that fast erschrecken; aber der einzelne liest doch nur die abhandlungen, welche entweder in sein besonderes fach einschlagen oder einen inhalt von für jede schule wichtigem interesse haben. jedenfalls wäre die verdrängung derselben aus den programmen ein gefährlicher schritt in die leistungsfähigkeit des ganzen standes.

Der kostenpunct fiele aber ganz auszer betracht, wenn das programmschreiben den zweck wirklich mit erreichen hülfe, den wissenschaftlichen wettstreit unter den amtsgenossen einer und derselben anstalt anzuregen und den wissenschaftlichen sinn des ganzen standes zu erhalten und zu stärken. auszer den universitätsprofessoren — welche beamtenclasse gibt es, die innerhalb eines so kleinen kreises von beteiligten, wie ihn die lehrer eines gymnasiums bilden, im stande wäre, alljährlich auch von der wissenschaftlichen strebsamkeit der zu dem kreise gehörigen öffentlich zeugnis abzulegen, wie wir gymnasiallehrer in unseren programmen es anstreben und zum teil wenigstens thatsächlich erreichen?

Im ganzen: das gymnasium hat den grund zu legen zu der geistig-sittlichen bildung derer, die einst als lehrer, ordner und leiter das leben des ganzen volkes bilden, regeln und mit neuen vorstellungen befruchten sollen.

Zu diesem zwecke braucht das gymnasium mittel; aber auszer einer strafe, von der oben eingehender die rede war, besitzt es keine machtmittel, sondern nur ethische zuchtmittel. diese letzteren reichen aber aus, den zweck zu erfüllen; sie reichen ferner auch aus, uns die anerkennung und das wohlwollen unserer so zahlreichen beurteiler zum groszen teile wenigstens zu gewinnen und zu erhalten.

Wir wollen daher nach anderartigen mitteln, um unser ziel zu erreichen, auch gar kein verlangen tragen. denn sonst hätten wir ja nichts besseres und eiligeres zu thun, als wenn wir bei den jesuiten in die lehre giengen, um die machtmittel kennen zu lernen, durch die diese in ihren schulen die herschaft über den geist ihrer zöglinge zu erlangen getrachtet haben. die jesuiten sind in der that bestrebt gewesen, nicht durch ethische zuchtmittel, sondern durch schlau berechnete, selbstische machtmittel ihre schuljugend zu willenlosen werkzeugen zu machen, die begabten zöglinge für ihre herschgelüste auszunutzen und zu verwerthen, die unbegabten aber geistig zu verdummen. sie sind es, die in ihren schulen durch ihre machtmittel auch den grund gelegt haben zu den staatlich-kirchlichen wirren, die dermalen das geistige leben aller vorgeschrittenen culturvölker, insonderheit aber des deutschen volkes im tiefsten grunde unterwühlen.

Das mag uns gymnasiallehrern als warnung dienen. wir werden uns daher hüten das gleiche zu erstreben und zu thun; vielmehr soll sich, wie zeither so auch fernerhin, der lehrer den schülern — der director den lehrern gegenüber an den zweiten und nicht — nach der weise und dem vorgange der jesuiten — an den ersten teil jenes dichterwortes halten:

Entzwei und gebiete — tüchtig wort;
verein und leite — bessrer hort!

BEUTHEN. OLAWSKY.

52.

ZUR LEHRMETHODE DER GEOGRAPHIE.

Das methodische zeichnen von skizzen bildet mit recht einen nicht unwesentlichen teil des geographischen unterrichts auf der höhern schule; die vorteile desselben beruhen bekanntlich auf dem satze: was man selbst vollzieht, prägt sich besser ein, als was man blosz sieht. aus der reihe von bedeutenderen autoritäten, welche sich für die zeichnende methode ausgesprochen haben, will ich nur das urteil von A. Kirchhoff in der zeitschrift für das gymnasialwesen (von Bonitz, Jacobs und Rühle) 25r jahrgang (Berlin 1871) aus seiner lehrreichen abhandlung über die Rittersche methode in der schulgeographie anführen: 'im kartenzeichnen allein (nemlich im methodischen) kann sich die topische geographie heilmittel der vergeszlichkeit schaffen, weil der schüler erst hierbei ein allseitiges interesse für auffassung des rein räumlichen erhält, indem das ihm sonst unnütz erscheinende wissen plötzlich die wesentlichste bedeutung für die praxis des können gewinnt.'

Die zeichnende methode kann selbstverständlich in verschiedener weise zur ausführung gebracht werden; darin aber herscht über-

nstimmung, dasz man gewisse puncte mit möglichster genauigkeit stzulegen habe, um von ihnen bei der anlage der karte auszugehen. s natürlichste scheint zu sein, die ausgezeichneten puncte eines ndes, welche bestimmend sind für seine gestalt, nach geographiher breite und länge dem gedächtnis einzuprägen, dieselben auf n gradnetz dieses landes einzutragen und die zeichnung selbst anschlieszen. für die skizzierung der groszen continente und der eane ist das auch die beste methode. soll aber die skizze mehr tails enthalten, wie bei den einzelnen europäischen ländern und sonders den teilen von Mitteleuropa, wo mehr als hundert ausgeichnete puncte zu merken und festzulegen sind, so erscheint das nprägen der breiten- und längengradzahlen aller dieser puncte als ne starke belastung des gedächtnisses.

Um diesem übelstande abzuhelfen, hat bekanntlich v. Canstein ı jahre 1835 in seiner 'anleitung zum freien entwerfen der physihen erdräume' vorgeschlagen, nach einfachen geometrischen guren zu zeichnen, welche sich der gestalt des landes am besten ıschlieszen und die zu lernenden gradzahlen auf die allerwichtigen zu beschränken. später sind andere schulmänner in v. Cansteins sztapfen getreten. ich habe früher selbst mit dieser methode verche in der schule gemacht, ohne mich indes damit befreunden zu nnen. erstens ist es sehr schwer zu bestimmen, welche figur sich r form des landes am besten anschlieszt und insofern hat jede einche geometrische figur etwas willkürliches; man kann z. b. jedes nd in ein dreieck einzwängen, so dasz in dessen umfang teile seiner nriszlinien zu liegen kommen. zweitens, das merken der construcn der für die einzelnen länder ersonnenen figuren ist gar nicht so icht und einfach; es ist eine belastung des gedächtnisses. drittens, nun auf grund der construierten figur die zeichnung des landes llendet, so erscheint die erstere als etwas fremdartiges und unhönes darin, wenn man sie nicht wegwischt, was aber sehr unbeem ist. um recht deutlich zu sein, will ich v. Cansteins figurenethode an einem bestimmten lande, z. b. Italien, erläutern; mit der lgenden construction legt er eine anzahl von puncten fest: man ichne ein gleichschenkliges trapez $ABCD$ so: AC ist genau in döstlicher richtung von A aus zu ziehen und erhält eine beliebige nge; diese strecke teilt man in drei gleiche teile $AE = EG = C$; jeder teil bedeutet 30 meilen. in E und G errichte man perndikel und gebe jedem 25 meilen länge, also $EF = GH$; ziehe rch F und H eine parallele zu AC und schneide sie durch die) meilen langen linien AB und CD ab. dann fallen die puncte it folgenden orten zusammen:

A mit Ferrara;
B mit Genua;
C mit Altamaura, einer stadt südlich von Bari in Apulien;
D mit St. Eufemia;
E bei dem 3 geogr. meilen nördlich davon liegenden Ancona;

F bei dem 3 geogr. meilen südlich davon liegenden Civita Vecchia;
G mitten in den golf der Tremitiinseln;
H mitten in den golf von Gaëta.

verlängert man ferner *AB* über *A* hinaus um 10 meilen; so erhält man die Pomündung; verlängert man *AB* über *B* hinaus um 15 meilen, und ebenso *CD* über *D* hinaus um dasselbe stück, so erhält man den Col di Tenda und Reggio an der strasze von Messina; man bestimme ferner C. Leuca durch verlängerung der *AC* und durch einen von Reggio auf diese verlängerung gefällten perpendikel. — Zu den drei vorhin gemachten einwendungen gegen die figurenmethode füge ich noch eine vierte hinzu: der schüler ist genötigt, dem v. Cansteinschen trapez zu liebe, objecte zu lernen, die wegen ihrer unwichtigkeit auf der höhern schule gewöhnlich gar nicht gelernt werden, nemlich Altamura, St. Eufemia, die Tremitiinseln. dasselbe kommt auch bei verschiedenen anderen ländern vor.

Von anderen zeichnenden methoden will ich hier nur noch die gradnetzmethode besprechen. gern hätte ich mich über die von director professor dr. Stöszner in Döbeln (königr. Sachsen) in seinen realschulprogrammen 1870 vorgeschlagene methode unterrichtet, aber ich konnte trotz meiner bemühungen kein exemplar des programms erlangen und der dortige buchhändler schreibt, es sei gänzlich vergriffen.

Legt man der skizze von Italien ein gradnetz zu grunde, so musz der schüler mindestens folgende gradzahlen wissen:

Genua $44^1/_2{}^0$ breite, $26^1/_2{}^0$ länge.	Gaëta $41^1/_3{}^0$ br., $31^1/_2{}^0$ l.
Cremona 45^0 br., $27^1/_2{}^0$ l.	Salerno $40^2/_3{}^0$ br., $32^1/_2{}^0$ l.
Addaquelle $46^1/_2{}^0$ br., 28^0 l.	Nordostecke des Gargano 42^0 br., 34^0 l.
Pomündung 45^0 br., 30^0 l.	
Arnomündung $43^1/_2{}^0$ br., 28^0 l.	C. Leuca 40^0 br., 36^0 l.
Rom 42^0 br., 30^0 l.	C. Spartivento 38^0 br., 34^0 l.

verfährt man ebenso bei den übrigen europäischen ländern, so hat der schüler im ganzen wenigstens 100 gradzahlen sich einzuprägen: wiederum ein übermäsziger anspruch an das gedächtnis, besonders wenn man erwägt, dasz für die allerwichtigsten puncte der gesamten erdoberfläche das einprägen der gradzahlen nicht umgangen werden kann. auszerdem nimmt das entwerfen des gradnetzes auf der schultafel, welches der lehrer in jeder einzelnen unterrichtsstunde für seine skizze nötig hat, zeit weg, besonders wenn es im laufe der stunde erneuert werden musz.

Diese übelstände haben mich veranlaszt, über eine bessere methode nachzudenken; ich glaube eine solche gefunden zu haben und erlaube mir sie im folgenden zu erläutern.

Dieselbe sucht die einprägung eines landes dadurch herbeizuführen, dasz sie die differenzen derjenigen puncte, welche eine ausgezeichnete lage haben, ins auge faszt und das

nd nach verschiedenen richtungen hin gleichsam aus-
iszt. ich behaupte, dasz es leichter ist, Italien mittelst folgender
ten zu zeichnen, als auf grund eines gradnetzes. die strecke
rin-Genua nehme ich als maszeinheit d. i. etwa 15 geographische
eilen und lege unter möglichst genauer berücksichtigung der welt-
genden folgende ausgezeichnete puncte fast:

Turin — Cremona = $1^2/_3$ nach O.
Cremona — nördliche Pomündung = $1^2/_3$ nach O.
Nördliche Pomündung — Addaquelle = 2 nach NW.
Nördliche Pomündung — Rom = 3 nach S.
Turin — Genua = 1 nach SO.
Genua — Arnomündung = 1 nach SO.
Rom — nordostecke des Gargano = $2^2/_3$ nach O.
Nordostecke des Gargano — C. Spartivento = 4 nach S.
Rom — Gaëta = 1 nach SO.
Gaëta — Salerno = 1 nach SO.
C. Spartivento — C. Leuca = $2^2/_3$ nach NO.

rner musz beachtet werden, was auch bei der zugrunde-
gung des gradnetzes nicht unterbleiben darf, dasz der
eridian von Genua den St. Gotthardt trifft, sowie auch Corsica und
rdinien halbiert; dasz der meridian der Pomündung durch Rom
id die ägatischen inseln an Siciliens westecke geht. offenbar hat
r schüler nach dieser methode weniger und einfachere zahlen zu
erken, als nach der gradnetzmethode, auch wenn man ihn zur
ientierung über die absolute geographische lage Italiens auszer-
m noch lernen läszt, dasz der meridian von Rom der 30e ist, dasz
Spartivento und die westecke Siciliens vom 38n parallel ge-
hnitten wird und dasz die Addaquelle ein wenig unter dem 47n
rallel liegt. ein weiterer vorteil besteht darin, dasz der schüler
gleich die entfernungen gewisser ausgezeichneter puncte von ein-
der kennen lernt, indem er die distanzzahlen sofort in geographi-
he meilen verwandeln kann. will man zur erläuterung des vor-
ges eine bestimmte gegend an der schultafel skizzieren, um die
lative lage der einzelnen teile anschaulich zu machen, so ist man
cht an eine vorherige construction von gradlinien oder ge-
issen figuren gebunden, wenn man die methode der distanzen an-
ndet. diese methode habe ich im laufe der letzten jahre ausge-
beitet und zwar zunächst für die europäischen länder. die masz-
nheit konnte natürlich nicht für alle länder dieselbe sein; vielmehr
be ich dazu immer eine solche strecke gewählt, mittelst welcher
ch die distanzen zwischen den ausgezeichneten puncten eines landes
er stromgebietes in möglichst einfachen und leicht behaltbaren
hlen ausdrücken lassen, so dasz meistens ganze zahlen und von
üchen nur halbe, drittel und viertel angewendet sind. zu den aus-
zeichneten puncten eines landes rechne ich die ecken (aus- und
springende) der küstenlinien, wendungsstellen im laufe der flüsse
. b. Basel, Mainz), fluszmündungen, an denen oder in deren nähe

gewöhnlich städte liegen, und auch die quellen gröszerer und kleinerer flüsse, welche in der nähe eines namhaften berges oder in einem wichtigen gebirge entspringen.

Vergleicht man die distanz zweier puncte, z. b. der nördlichen Pomündung und Rom auf den im schulgebrauch befindlichen karten von Kiepert, v. Sydow u. a., so wird man bald finden, dasz nicht überall diese distanz genau das dreifache der strecke Genua — Turin beträgt; es hängt dies mit der mehr oder weniger genauen zeichnung dieser karten zusammen. ich habe die distanzen so genau angegeben, als es bei diesen kleinen verschiedenheiten der karten überhaupt möglich war; jedenfalls aber sind sie für skizzen und freie entwürfe hinreichend genau. die anwendung des geradlinigen maszes ist aber bei entwürfen von der grösze der einzelnen europäischen länder, Ruszland nicht ausgenommen, vollständig gerechtfertigt, weil zwischen der distanz zweier puncte auf der erdkugel und ihrer geradlinigen entfernung im kartenbilde ein so geringer unterschied ist, dasz man beide für unsern zweck als gleich setzen kann. für die entfernung von Paris bis Petersburg beträgt dieser unterschied noch nicht 7 meilen; denn berechnet man aus der geographischen breite und länge dieser orte ihre kürzeste entfernung auf der kugeloberfläche, d. h. die länge des zwischen ihnen liegenden bogens des gröszten kreises — den erddurchmesser zu 1719 meilen genommen — so erhält man 292,238... meilen, mizt man dagegen auf einer karte von Europa die strecke mit dem zirkel, so bekommt man 286 meilen. soll also der entwurf einen flächenraum darstellen, dessen gröster durchmesser 300 geogr. meilen nicht viel überschreitet, so wird die anwendung des geradlinigen maszes ganz oder beinahe ganz mit der wirklichkeit übereinstimmen.

Für die zeichnung auf der schultafel nimmt man die maszeinheit so grosz, als es nötig ist, um das von den schülern zu lernende recht deutlich zu machen, viel deutlicher, als sie es auf der wandkarte vor sich haben, wo die deutlichkeit durch das nicht zu lernende und in vielen fällen auch durch den zu kleinen maszstab beeinträchtigt ist. zum abstecken der distanzen benutzen die schüler zweckmäszig ein kleines lineal, mit welchem man halbe rechte angeben kann (für die richtungen NO, NW, SO, SW) und worauf eine strecke von 3 bis 4 centimetern in drittel und viertel geteilt ist; diese strecke ist für die skizze in der kladde oder im heft gewöhnlich die maszeinheit; statt des lineals kann allenfalls ein steifes papierstreifchen dienen.

Als maszeinheit für die pyrenäische halbinsel habe ich die entfernung der beiden caps de Gata und Palos angewendet, d. i. eine strecke von etwa 22 geogr. meilen. also

C. Finisterre — Bidassoamündung = 4.
C. Finisterre — C. da Roca = 3.
C. da Roca — Tarifa = 3.
Tarifa — C. de Gata = 2.
Tarifa — Aranjuez = 3.

› Palos — C. de Creuz = 4.
Creuz — Bidassoamündung = $2^2/_3$.

Aranjuez — Bidassoamündung = $2^1/_2$.
Aranjuez — Tajoquelle = 1.

Als maszeinheit für Frankreich, wie bei Italien, die ke von 15 meilen, nemlich Dünkirchen — Amiens. also

›ns — Paris = 1.
› — Verdun = 2.
— Seinequelle = 2.
› — Orleans = 1.
›quelle — Lyon = $1^3/_4$.
› — Loirequelle = 1.
›quelle — Avignon = 1.
›quelle — Bordeaux = 3.
›eaux — Toulouse = 2.
›ouse — C. Creuz = 2.

Dünkirchen — Havre de Grace = 2.
Havre — Cherbourg = 1.
Cherbourg — spitze der normannischen bucht = 1.
Spitze dieser bucht — nordwestecke der Bretagne = 2.
Nordwestecke der Bretagne — nordecke des Loirebusens = 2.

Für die britischen inseln benutze ich die strecke London over als masz, d. i. etwa 14 geogr. meilen. also

›on — Bristol = 2.
›ol — Southampton = 1.
›ol — C. Landsend = $2^2/_3$.
›on — Boston = 2.
›on — Liverpool = 3.
›pool — nordküste von ›glesea = 1.
›pool — Trentmündung = $^1/_2$.
›mündung — Tynemündung = $1^1/_3$.
›mündung — Tweedmündung = 1.

Tweedmündung — Glasgow = $1^1/_2$.
Glasgow — nordostecke von Irland = $1^1/_2$.
Nordostecke — nordwestecke Irlands = 3.
Nordostecke — südostecke von Irland = $3^1/_3$.
Nordostecke Irlands — südspitze von Schottland = 1.
Glasgow — Dundee = 1.
Dundee — Aberdeen = 1.
Aberdeen — Invernesz = $1^1/_2$.
Invernesz — C. Duncansby = $1^1/_2$.

Für Russland, Skandinavien und Dänemark gebraucht zweckmäszig dasselbe masz, nämlich die entfernung der Wolga von Petersburg, d. i. eine strecke von etwa 44 geographischen m. also

›sburg — Moskau = 2.
›au — Astrachan = 4.
›chan — südostende des Kaus = 2.
›chan — Asow = 2.
› — Odessa = 2.
›a — Bugmündung bei Nowogiewsk = 3.
›a — Tula = $^1/_2$.
› — Kiew = 2.
›au — Kasan = 2.

Kasan — Uralquelle = 2.
Petersburg — Wilna = 2.
Petersburg — Riga = $1^1/_2$.
Petersburg — Torneåmündung = $2^1/_2$.
Petersburg — Archangel = $2^1/_2$.
Archangel — Petschoraquelle = 3.
Archangel — nordwestspitze von Kanin = $1^1/_2$.
Torneåmündung — Stockholm = $2^1/_2$.

Torneåmündung — Nordcap = 2.
Stockholm — Trondjem = 2.
Stockholm — C. Lindesnaes = 2.
Stockholm — Ystad = $1^1/_2$.
Ystad — Skagen = 1.
Ystad — Ribe in Jütland = 1.

Für die Balkanhalbinsel und das ägäische meer ist die strecke von Constantinopel bis zum südwesteingange der Dardanellenstrasze als maszeinheit empfehlenswerth, das sind etwa 35 geographische meilen. also

Constantinopel — Varna = 1.
Südwesteingang der Dardanellen — Salonichi = 1.
Salonichi — Cattaro = $1^1/_2$.
Südwesteingang der Dardanellen — C. Matapan = 2.
C. Matapan — Zeitun = 1.
C. Matapan — insel Santorin = 1.
C. Matapan — C. Linguetta = 2.
Santorin — nordspitze von Rhodus = 1.
Nordspitze von Rhodus — Smyrna = 1.

Für Mitteleuropa endlich, d. h. für das Deutsche Reich, die oesterreichisch-ungarische monarchie und die kleinen nachbarstaaten beider eignet sich als maszeinheit die entfernung der quelle des weiszen Main von der Werraquelle oder die entfernung der Elbquelle von Königgrätz, also eine strecke von etwa 9 geographischen meilen.

1. Das gebiet des Rheines nebst anschlüssen an benachbarte gebiete:

Vorderrheinquelle — Chur = 1.
Chur — eintritt des Rheins in den Bodensee = 1.
Rheineintritt in den Bodensee — Basel = 2.
Basel — Mainz = $3^1/_2$.
Mainz — Bingen = $^1/_2$.
Bingen — Emmerich = $3^1/_2$.
Emmerich — Rheinmündung bei Katwyk = 2.
Basel — Bern = 1.
Bern — Rhoneeintritt in den Genfer see = 1.
Mainz — Schweinfurt = 2.
Schweinfurt — weisze Mainquelle = $1^1/_2$.
Emmerich — Lüttich = 2.
Lüttich — Namur = $^3/_4$.
Namur — Luxemburg = 2.
Namur — Mons = 1.
Mons — Gent = 1.
Gent — Antwerpen = $^3/_4$.
Namur — Gertruidenberg = 2.

2. Das gebiet der Weser, nebst anschlüssen:

Werraquelle — weisze Mainquelle = 1.
Werraquelle — eintritt der Fulda bei Münden = 2.
Münden — Bremerhafen = $3^3/_4$.
Münden — Leinemündung = 2.
Bremerhafen — Hasemündung bei Meppen = $1^3/_4$.
Meppen — Emmerich = $1^3/_4$.

3. Das gebiet der Elbe, nebst anschlüssen:

Elbquelle — Königgrätz = 1.
Königgrätz — Moldaumdg. = $1^1/_2$.
Moldaumündung — mündung der schwarzen Elster = 3.
Schwarze Elstermündung — Magdeburg = $1^1/_4$.
Magdeburg — Havelmündung = $1^1/_4$.

avelmündung — Kuxhafen = $3^1/_2$.

Magdeburg — weisze Mainquelle = $3^1/_2$.

4. Das gebiet der Oder, nebst anschlüssen:

derquelle — Glatzer Neisse-mündung = 2.

Glatzer Neissemündung — Lausitzer Neissemündung = $3^1/_2$.

derquelle — Weichselquelle = $1^1/_2$.

Lausitzer Neissemündung — Swinemünde = 3.

latzer Neissemündung — Prosna-mündung = $2^1/_4$.

Lausitzer Neissemündung — schw. Elstermündung = 2.

5. Die Donau.

onaueschingen — Regensburg = 4.

Draumündung — Alutamündung = $7^1/_3$.

gensburg — Presburg = 6.

esburg — Waitzen = $2^1/_2$.

aitzen — Draumündung = 4.

Alutamündung — nördl. Donaumündung = $6^1/_3$.

6. Die Weichsel.

eichselquelle — Sandomir = $3^1/_2$.

Nowo Georgiewsk (Bugmündung) — Brahemündung = 3.

ndomir — Nowo Georgiewsk = 3.

Brahemündung — Danzig = 2.

7. Die deutsche Ostseeküste.

ensburg — Lübeck = 2.

übeck — nordwestecke Pommerns = 2.

rdwesteckePommerns—Swinemünde = 2.

Swinemünde — nordostecke Pommerns = $4^1/_2$.

Nordostecke Pommerns — Königsberg = 2.

Königsberg — Memel = 2.

Will man in derselben skizze stücke benachbarter länder, elche eine verschiedene maszeinheit haben, zur darstellung ingen, z. b. Mittelfrankreich und die Schweiz, so braucht man nur e entfernung zweier distanzpuncte beider länder auf einer guten rte in geographischen meilen zu bestimmen und diese strecke rch das gewünschte masz auszudrücken; in unserm falle z. b. die ecke von der quelle der Seine bis Basel, welche 30 meilen beigt; diese distanz, mit dem für Frankreich angewendeten masse messen, ist = 2, mit dem für Mitteleuropa gemessen ist sie $3^1/_3$.

Offenbar läszt sich die methode der distanzen auch auf die einlnen stücke und gebiete von Asien, Afrika und Amerika anmden, unter der bedingung, dasz, wie schon oben bemerkt, der öste durchmesser des gebietes oder landes 300 meilen nicht viel erschreitet, weil dann die geradlinigen distanzen mit den rklichen kürzesten entfernungen auf der erdoberfläche noch in nügender weise übereinstimmen. am besten benutzt man für die messung solcher gebiete karten, welche nicht den ganzen be-

treffenden erdteil enthalten, wo also nicht zu grosze stücke einer kugelzone projicirt sind, weil man dann den beigegebenen geradlinigen maszstab, unter beobachtung der vorhin angegebenen bedingung, ohne weiteres anwenden kann. will man aber einzelne länder auf der karte des ganzen betreffenden erdteils ausmessen, so musz man mit dem dieser karte beigegebenen maszstab vorsichtig sein, um nicht in grobe irrtümer zu fallen; der maszstab passt bekanntlich nicht für alle teile einer solchen karte und kann es auch nicht; miszt man beispielsweise auf einer karte, welche ganz Asien und Europa enthält, die entfernung zwischen Paris und Petersburg mit dem daselbst angegebenen maszstab, so findet man bei v. Sydow 330 meilen, bei Kiepert 340 meilen, während die wirkliche kürzeste entfernung 292,2... meilen beträgt; man musz also anderweitig, nötigenfalls durch rechnung, erst prüfen, ob der beigegebene maszstab für das auszumessende stück des erdteils brauchbar ist.

Für das zeichnen der oceane und continente halte ich das zugrundelegen des gradnetzes für das zweckmäszigste; indes lege ich darauf weniger wert; wenn der schüler nach methodischer anleitung gelernt hat, auf der schultafel oder auf dem papier die einzelnen länder und naturgebiete der erdteile zu skizzieren, so kann ihm, scheint mir, das freie entwerfen von ganz Asien oder Amerika erlassen bleiben, weil allein schon die construction des gradnetzes dieser beiden continente sehr umständlich ist, ganz abgesehen davon, dasz ein sogenannter erdteil, mit geologischem auge betrachtet, weiter nichts ist als ein Agglomerat von ungleichartigen stücken, welche zu sehr verschiedenen zeiten entstanden sind, also nichts homogenes.

Wenn man für das entwerfen geographischer skizzen die methode der distanzen für empfehlenswerth hält, weil sie keinerlei vorhergehende construction von hilfslinien nötig macht, so kann man indes verschiedener meinung darüber sein, welche von den vielen möglichen distanzen zwischen den ausgezeichneten puncten eines landes die allerzweckmäszigsten sind; ich habe mich bemüht, recht zweckmäszige zu finden; wenigstens wird jeder, der sich die mühe gibt, noch zweckmäszigere aufzusuchen, bald finden, dasz dies seine schwierigkeiten hat.

DÜSSELDORF. CZECH.

53.

ZUR ERKLÄRUNG EINER STELLE AUS SCHILLERS 'GLOCKE'.

Cholevius bespricht in seiner bekannten 'anleitung zur abfassung deutscher aufsätze', 2e aufl., s. 122 das thema: weshalb mag Schiller im lied von der glocke

Dem schicksal leihe sie die zunge;
selbst herzlos, ohne mitgefühl,
begleite sie mit ihrem schwunge
des lebens wechselvolles spiel.

s schicksal herzlos und ohne mitgefühl nennen? — darauf auf-
erksam gemacht, dasz Schiller nicht das schicksal, sondern die
ocke herzlos nenne, hat Ch. in der 3n aufl. der unveränderten abge-
uckten stelle seines buches die anmerkung beigefügt:

'ich verstehe den satz so: nicht die glocke allein, sondern beide sind herzlos; das schicksal und auch die glocke selbst, die ihm die zunge leiht.

Ich bin durch diese bemerkung nicht im geringsten zu der
ıoleviusschen ansicht bekehrt und glaube, dasz diese überhaupt
ənig zustimmung finden wird.

Zwar ist nicht zu bestreiten, dasz das wort 'selbst' unter um-
ıtänden eine solche vermittelungsrolle übernehmen könne, dasz hier
ıo 'selbst herzlos' so viel bedeutete als 'eben so herzlos',
leichfalls herzlos'. dann aber wird die klarheit und concinni-
t der in ihrer einfachheit so schönen stelle gestört und getrübt;
r uns so natürlich ansprechende, keiner auslegekunst und dia-
ɔtischen steigerung bedürftige gedanke,

dasz die glocke dem schicksal die stimme leihe und, indem sie selbst zwar herzlos (ein todtes metall) sei, doch mit ihren klängen das wechselvolle spiel des lebens begleite,

rd durch einen neuen gedanken, die herzlosigkeit des schicksals,
rchkreuzt, der uns unerwartet kommt und noch dazu unbefrie-
gt läszt, weil er nur angedeutet wird, man könnte sagen,
herzlos angedeutet wird. der dichter hat ja alles gesagt, er
breitet zum schlusz und spricht nun noch mit der ganzen erhaben-
it seiner rede eine das werk vollendende und krönende weihe aus.
sz er mit den worten

Und, wie der klang im ohr vergehet, usw.

ch noch einen neuen gedanken bringe, kann man nicht dagegen
ıwenden, denn dieser entfliesst wie von selbst und unmittelbar
n eben vorher gesagten und hat dabei noch den besondern schönen
ruf, die 'glocke' gleichsam vor unserm ohre austönen zu lassen.

Doch kehren wir noch einmal zu den in rede stehenden vier
rsen zurück. es liegt uns hier ein parallelismus vor, dessen erstes
ied von der ersten zeile, dessen zweites von den drei anderen ge-
ldet wird; das zweite glied hat durch den uns vorgeführten gegen-
tz zwischen der fühllosigkeit der glocke und ihrem amte als schick-
lsbegleiterin eine erweiterung und ausschmückung erhalten. diesen
nigen, natürlichen gegensatz möchten wir auch wol nicht gern
issen gegen den andern gedanken, der uns durch die von Cholevius
n 'selbst' erteilte function aufgedrängt wird; denn beide functio-
n auf einmal kann das 'selbst' nicht haben. nicht zu vergessen,
sz sich der oben angegebene concessivsatz jetzt in folgenden, sich

selbst richtenden causalsatz verwandelt: weil die glocke eben so herzlos ist wie das schicksal, begleite sie dasselbe mit ihrem klange. allenfalls herauszulesen wäre der schon eher zu statuierende aber doch auch sonderbare satz: die glocke ist zwar eben so herzlos wie das schicksal, aber sie begleite doch (wenigstens) usw.

Man müste belesener sein als ich, um zu wissen, ob Cholevius der erste und einzige ist, der obige behauptung aufgestellt hat. ich erwähne aber, dasz man bei den auslegern eine andere bemerkung zu dieser stelle findet. es könne auffallen, dasz Schiller, statt der glocke eine seele und mitgefühl zuzuschreiben, sie herzlos nenne; doch tritt dies nur als beiläufige bemerkung, nicht als ausstellung auf. ich möchte aber auch in bezug hierauf zu erwägen geben, dasz die auffassung und darstellung der glocke, als einer beseelten und mitfühlenden, gerade am schlusse der dichtung vielleicht weniger passend gewesen wäre, weil ein derartiger gedanke, wenn auch nicht ganz neu, doch als ein solcher erscheint, der förmlich behandelt werden muste, nicht blosz angedeutet werden durfte.

Als curiosum und als illustration zu dem bekannten satz vom auslegen und hineinlegen füge ich bei dieser gelegenheit noch bei, dasz Götzinger (deutsche dichter, 2e aufl., I s. 322) die worte in Schillers 'kraniche des Ibycus' 'der lieder süszen mund', sogar unter beihülfe allerlei gelehrten apparats, durch: der 'an liedern süsze mund' erklärt, indem er den genitiv lieder nicht von mund (der mund der lieder), sondern von süsz (an liedern süsz, von liedern süsz) abhängen läszt. in der that begreift man kaum, wie der übrigens um historische interpretation unserer dichter wohlverdiente mann zu einer solchen verirrung pedantischer verstandesauffassung kommen konnte. wie schön, wie dichterisch und wie natürlich ist es, statt die lieder, die sangeskunst zu sagen: mund der lieder, süszer mund der lieder! so haben die dichter aller völker gesprochen, von Homers ἱερὴ ἴς Τηλεμάχοιο und Virgils odora canum vis bis in die neueste zeit.

Aschersleben. Dr. Kehrein.

54.

BELEGE ZU SCHILLERS SUEVISMEN AUS HEBELS ALLEMANNISCHEN GEDICHTEN.

(Schiller ist nach der Cottaschen ausgabe 1869 in einem bande, Hebel nach der ausgabe Aarau 1852 citiert.)

Abe (hinab). Schiller s. 118. Daniel: Abe, abe, weiszer Schädel! mürbe Knochen, fahret in die Grube mit Freuden.

Hebel s. 1: Wo — — d'Wiese luegt, und Heck go Todtnau aben ins Thal springt.

(Das n ist euphonisches einschiebsel vor einem vocal, wie in mehreren hochdeutschen dialecten.)

ebd. s. 5: Und abe gegenem Gsicht zu!
ebd. Bis zum tiefen Rocksaum abe.
ebd. Und fallt in prächtige Zipfle.
Ueber e Rucken abe.
ebd. s. 4: Fallt bis zu de Chnödlenen abe Fältli an Fältli.
ebd. s. 6: Goht kei Chrueg in Cheller, ke Züber aben an Brunnen.
ebd. Jez gohts wieder witers, und alliwil aben und abe!
ebd. s. 7: Aber wie de gohsch vom Bergwerch abe go Schopfe,
Bis an Stetten aben uf diner steinige Landstrasz.
ebd. s. 8: Sleben an der ufer und neben an der abe.
ebd. s. 9: Aben in Budensee.
ebd. s. 10: Jez bruttlet er abe go Rhinau.
ebd. Wo Liestel aben und Basel.
ebd. Lueg, isch sel nit d'Chläbi, und chunnt er nit ebe dort abe?

Diese beispiele aus dem ersten gedicht mögen genügen.

Den brodkorb höher hängen: Schiller s. 263:

Lassen wir uns aus einander sprengen,
Werden sie uns den Brodkorb höher hängen.

Hebel s. 152:

Jo, i musz es sage, und wenns mi gnädige Landsher über churz und lang erfahrt, und henktich der Brodkorb höher, wie der selber förchet, nimmts mi nit wunder.

Dahinten bleiben (zurückstehn). Schiller s. 282:

Und wo der Fürst sich hingetraut, da will der Graf,
Mein gnäd'ger Herre, nicht dahinten bleiben.

Hebel s. 75:

Und mi Häberli seit: 'Do blibi jo nit dehinte!'

Drum. Schiller s. 282: Neumann:

Das alles wiszt ihr! Wohl bewandert seid ihr
In eures Landes Chronik, Kellermeister.

Kellermeister:

Drum waren meine Ahnherrn Taboriten
Und dienten unter dem Prokop und Ziska.

Hebel s. 84:

Drum meint ers treu (s. v. a. meint ers doch auch treu).

ebd. s. 123:

Gell, i chumm hüt spoot? Drum isch e Meiddeli g'storbe z'Mambach.

Düsseln (leise reden). Schiller s. 96: Spiegelberg:

Der Magistrat und Bürgerschaft düsselten Rache.

Viehoff, Schillers gedichte I, s. 67 (die schlimmen monarchen):

Hört doch nur den Kammerjunker düsseln:
Euch beehrt Madonna mit geheimen Schlüsseln
In — ihr Schlafgemach.

Viehoff verwechselt in der anmerkung 'düsseln' (leise reden) und 'düseln' (schlaftrunken gehen). das wort findet sich auszerdem noch bei Schiller in dem briefe an Scharffenstein (Gödekes kritische ausgabe I s. 58): oder dem Boigerl ins Ohr gedisselt.

Hebel s. 59:

Aber wo der Hauptma bi Farnau usen an Wald chunnt,
Düszlet er: Buebe z'ruck! I hör e Wägeli fahre.

Feuerjo! (ruf beim brande.) Schiller s. 108: Schweizer:

Wir indesz Gasse auf Gasse nieder, wie Furien — Feuerjo!
Feuerjo! durch die ganze Stadt.

Hebel s. 65:

Vetter Hans Jerg, 's stürmt! Furio! 's lauft alles drau zue.

eb. s. 95: Und Furio und Mordio
und schweri Wetter ziehen no.

Fluchen (schwören). Schiller s. 96: Spiegelberg:

Und fluchen, Sturm zu laufen wider die Stadt.

ebd. s. 121: Schweizer:

Ich hab' damals bei meiner Seele geflucht.

Hebel s. 62: 's gfluecht, der Uehli muesz sterbe.

Vgl. Meyer, neue beiträge s. 47.

Gelt? (nicht wahr?) Schiller s. 105: Gelt, Bruder, gelt?

ebd. s. 107: Gelt, Bruder?

ebd. s. 148: Mohr:

Gelt Fiesco? Wir zwei wollen Genua zusammenschieszen.

ebd.: Gelt! er hat's schlau gemacht?

Gödekes kritische Schillerausgabe I, s. 193:

Aber gelt! — mit einem derben Stosze
Hat man dir dein Bürgermaul pitschirt.

Schiller s. 118: Daniel:

Gelt, Vogel! Das habt ihr freilich vergessen.

ebd. Daniel: Ja gelt, gelt? Das war noch eine Zeit?

ebd.: Gelt, junger Herr, das habt ihr rein ausgeschwitzt?

Viehoff, Schillers gedichte II, s. 263:

Nun lebe wohl! ich sag' Ade,
Gelt? ich war heut bescheiden.

Hebel s. 84: Gell, i chumm hüt spoot?

ebd. s. 126: 'Gell, es isch chumli so', seit jetz der Engel.

Gichter (krämpfe). dieses wort findet sich bei Schiller auszerordentlich häufig in seinen jugendproducten, zuletzt meines wissens im Don Carlos (I. ausg. 1787; Kurz, kritische ausgabe III, s. 340):

O still von diesem, weg davon, nicht weiter.
Das ist die Nerve, wo ich Gichter spüre.

Schiller s. 815: Auf die Illusion des Zuschauers, die Sympathie mit künstlichen Leidenschaften, hat Schauer, Gichter und Ohnmachten gewirkt. Gichterisch (krampfhaft). ebd. s. 101: Gichtrische Empfindungen werden jederzeit von einer Dissonanz der mechanischen Schwingungen begleitet. — Daneben findet sich auch

e form krampfig, zb. s. 158: 'Gianettino bäumt sich krampfig die Höh', wofür in der bühnenbearbeitung gichterisch steht. ödekes kritische ausgabe III, s. 325.) ebenso krampf für ichter, wie s. 185: Luise. Ins Ohr des Allwissenden schreit ich der letzte Krampf des zertretenen Wurms. vgl. Schillers beehungen zu eltern usw. s. 18: 'Dieses Kind (eine Schwester Schilrs) ist.. an Halsgichtern gestorben'. Scherr, Schiller und seine it s. 71: besonders hart setzten ihm die kinderkrämpfe zu, welche an in Schwaben mit dem namen 'gichter' bezeichnet. — Hebel 123: 's hat e Fieberli g'ha und leidige Gichter.

Gift und Operment (auri pigmentum).

Schiller s. 165: Miller: Ist mir's doch wie Gift und Operent, wenn ich den Federfuchser zu Gesichte krieg'. — Hebel s. 14: Sel isch ene wie Gift und Poperment.

Hasselieren (lärmen). Schiller s. 106: Spiegelberg: Jetzt eif' ich, und meine Kerls drauszen fangen an zu stürmen und zu sselieren, als käm' der jüngste Tag. — Hebel s. 9:

Mengmol haseliersch, und 's musz der alles us Weg goh!

Heben (halten). Schiller s. 107: Spiegelberg: Bis ihm kein emd mehr am Leibe hebt. — Hebel s. 127:

Wemme bete will, enanderno hebt er eim 's Muul zu.

Hast (hitze). Schiller s. 115: Kosinsky: Schaum auf dem unde, renn' ich nach Haus, wähle mir einen dreispitzigen Degen, id damit in aller Hast in des Ministers Haus. — Hebel s. 31:

Trink e Schlückli Brenz, er chüelt der öbbe di Hast ab.

Lamento. Schiller s. 106: Spiegelberg: Und das erbärmliche zeter und Lamento. — Hebel s. 21:

Mer han's Lamento öbbe g'seh.

ebd. s. 152:

's wird nit z'beschreibe sy, was für e Lamento ins Land chunnt.

Lebkuchen. Schiller s. 95: Moor: Von einem Nürnberger rämer um Lebkuchen gewickelt. — Hebel s. 45:

Was henki der denn dra?
Ne schönen Lebkuechen-Ma.

Lock (büschel). Schiller s. 144: Mohr: Entwischt mir ein ock Haare. — Hebel s. 125:

Und e Löckli Heu.

Lutherisch. Schiller s. 274: Questenberg:

Dasz länger nicht im Dome lutherisch
Gepredigt werde ketzerischer Gräul
Des Festes reine Feier nicht besudle.

Hebel s. 4:

Und schangschiersch der Glauben und wirsch e luthrische Chetzer!

Maie (zweigbüschel, blumenstrausz). Schiller s. 269: Max:

Wenn alle Hüte sich und Helme schmücken
Mit grünen Maien, dem letzten Raub der Felder.

Hebel s. 85:

Und Chüngeli, leg' di weidli a,
De muesch derno ne Meye ha.

ebd. s. 84:

Und mitem Meyen uffem Huet.

Mordjo (ruf bei einem mord). Schiller s. 121: Räuber. Mordjo! Mordjo! — Schweizer — Spiegelberg — Reisst sie auseinander! ebd. s. 127: Daniel: Gnädiger Herr, jagt ein Trupp feuriger Reiter die Staig herab, schreien Mordjo, Mordjo.

Hebel s. 95:

Und Furio und Mordio
Und schweri Wetter ziehnem no.

Schwätzen (schwatzen). Schiller s. 119: Daniel: Vergessen? Wie schwätzt ihr wieder? ebd. s. 149: Fiesco: Ich will Sie beschwätzen, bis Sie hierher folgen. ebd. s. 108: Schwarz: So sag' doch, so schwätz doch! ebd. s. 104: d. a. Moor: Und du hast mir den Fluch aus dem Herzen geschwätzt.

Hebel s. 4: Fehlt der näumis, so schwetz, und hettsch gar
näumis, se sag mer's!

ebd. s. 8: Und de grüeszisch alle Lüt, und schwätzisch
mit alle!

ebd. s. 30: 'Losz en schwätze', seit der Grünrock, 'wenn
er nit goh will!'

ebd. s. 129: Er schwetzt und fragt sie das und dein.

ebd. s. 96: Schwetz, Aetti, gohts em echterst au no so?

ebd. s. 98: Schwetz lisli, Aetti, bis mer über d'Bruck do sie,
und do an Berg und Wald vorbei.

ebd. s. 125: 'Schwetz mer nit so närsch' seit druf der Engel
und lächlet.

Wetterleucht (blitz). Schiller s. 6 (die schlacht): schon fleugt es fort wie Wetterleucht (vom blitz der kanone). Wetterleuchten (subst. in derselben bedeutung). ebd. s. 819: Von Empfindung zum Ausdruck der Empfindung herrscht eben die schnelle und ewig bestimmte Succession von Wetterleuchten zu Donnerschlag. ebd. s. 109: Schweizer: Wir wollen über sie her wie die Sündfluth und auf ihre Köpfe herabfeuern wie Wetterleuchten. Wetterleuchten (verb. in der bedeutung blitzen). ebd. s. 131: Leonore — Wenn sein wetterleuchtender Blick sie traf. — Hebel s. 14:

Im Wetterleih (d. i. blitzschnell), sen isch der weit und breit
kei Marcher mee, und au kei Engel do.

Wüst (häszlich). Schiller s. 6:

Bald herum in wüsten Pfützen drehn.

ebd. s. 88: Und Ochsenaugen sind so wüste Augen nicht.

ebd. s. 118: Daniel: Gottlob! es heilte glücklich bis auf die wüste Narbe. kritische Schillerausgabe von Gödeke I, s. 214:

Hast's verstanden? Denk an mich!
Wüster Vogel packe dich.

Uhland sagte von dem worte 'bediademt' in Platens pilger von Just: 's isch e wüeschtes Wort. — Hebel s. 97:

Jo wegerli, und 's Hus wird alt und wüest:
der Rege wäscht der's wüester alli slacht.

ERFURT. BOXBERGER.

55.

ZU DEN DEUTSCHEN GESCHLECHTSNAMEN.

Im litterarischen centralblatt 1874 nr. 34 befindet sich eine zeige meiner schrift über die altdeutschen personennamen. der ehrte referent, dessen wohlwollende und anerkennende beurteilung ch zu aufrichtigem danke verpflichtet, gestatte freundlichst, dasz ı im interesse der sache auf seine gegenbemerkungen zu antworten r erlaube.

Es ist dem ref. aufgefallen, dasz die altdeutsche form bald rsiv voransteht, bald aber ganz fehlt, und er meint, sie hätte mer stehen müssen. das wäre allerdings eine gleichmäszigere ordnung gewesen, schien mir aber nicht unumgänglich notwendig sein, zumal da ich mich überhaupt einer sehr knappen darstellung wohlerwogener absicht beflissen habe. wer genau beobachtet, mmt wahr, dasz die alte form überall da unterdrückt worden ist,) der an erster stelle auftretende heutige familienname buchstäb-h mit ihr zusammentrifft, wie bei Abo, Altwig, Arbogast, sbrand, Bernot, Degenhard, Edward, Fridrich, Gerar, Hildebrand, Hugo, Markwart, Sando, Sigmund, einmar, Walther, Widekind, Wilibald, Wolfgang. tte ich solche namen zweimal unmittelbar nach einander hingeellt, so würden, muste ich befürchten, mehr leser gelangweilt als ihrer kenntnis gefördert werden. auf bekannte geringe abweiungen der schreibung im verhältnis der heutigen zur alten sprache aubte ich ebenfalls in der regel keine rücksicht nehmen zu dürfen; her stehen z. b. Dietmann, Gastolph, Gottschalk, Haruth, Heidebrecht, Landfried, Wienrich auch nur einmal fgeführt. — Hinsichtlich der beziehung der koseformen bitte ich n ref. s. 7 meiner einleitung zu vergleichen, wo jedem fehlgriffe reichend vorgebeugt sein dürfte. wie sollte sich Timme usw. f den ganzen vorhergehenden absatz beziehen, in dem sich Dietied, Diether, Dietger, Diethard befinden, denen allen das *m* fehlt? Auch darüber, dasz und weshalb der zweite teil der zusammentzungen unerklärt geblieben ist, habe ich mich zu anfang (s. IV) sgesprochen. zum beweise, dasz meine unterlassung störung inge, führt der ref. an, dasz mit dem namen Wolfram, welcher

s. 100 unmittelbar hinter Wolfermann stehe, nichts anzufangen sei. urteile ich richtig, so soll der anstosz nicht in der aufeinanderfolge dieser beiden namen liegen, sondern darin, dasz die bedeutung von ram im dunkel schwebe. wer aber das buch im zusammenhange liest und gebraucht, wird leicht gewahr, was der einigermaszen unterrichtete ohnehin weisz, dasz ram gleich hram, hraban ist; man vgl. z. b. Adalhram: Allram, Paldhram: Peldram, Gozhram: Gausrapp, Wichraban: Wygram. dazu tritt, dasz die form Wolfram selbst im altd. genug vorkommt, desgleichen in andern namen die kürzung ram. wie hätte ich in unerträglicher häufung Wolfhraban, Wolfhram, Wolfram cursiv auftreten lassen dürfen und die reihe der heutigen geschlechtsnamen wieder mit Wolfram beginnen? bei Bertram und Guntram ist dasselbe verfahren beobachtet worden. — Ganz besonders bedauert der ref., dasz dem büchlein kein alphabetischer index beigegeben ist. über diesen vorwurf bin ich erstaunt. das wäre ein index zu einem register, der den umfang gewis um das dreifache, da im index jedem namen eine eigne zeile gebührt, vermehrt haben würde. — Die wünsche des geehrten ref. haben es, wie man sieht, auf den bedarf und die bequemlichkeit des laien abgesehen; ich wüste nicht, wodurch ich sollte zu erkennen gegeben haben, dasz ich diesen vorzugsweise im auge gehabt hätte. wie es am schlusse des vorwortes heiszt, hat meine schrift den standpunct der wissenschaft überall zu wahren gestrebt und zugleich auf das bewustsein der gebildeten mannigfache rücksicht genommen. eine populäre zusammenstellung, wie der ref. urteilt, habe ich keineswegs beabsichtigt; ob dem ersten satze seiner gefälligen anzeige: 'dies büchlein macht keine gelehrten ansprüche', so freundlich er unstreitig gemeint ist, zu widersprechen sei, will ich andern zu entscheiden überlassen.

In betreff einzelner deutungen hebt der ref. als irrig heraus: Wudicke, Wuttcke, Wuttig, die ich auf den stamm Wod, Wut bezogen habe, es liege vielmehr ein slavisches appellativ zu grunde. mich dünkt, wenn aus dem 10n jahrhundert ausdrücklich Wodicho nachgewiesen wird und es heute familien gibt, die Wodicke, Wottke, Wodick heiszen, darf man getrost jene namen mit dem *u* hinzuschreiben; vgl. Woderich und Wuttrich. — Dasz Göttling dem mhd. geteline entspreche, hatte bekanntlich J. Grimm (gr. I^3 221) gelehrt; dagegen ist ja an sich nichts einzuwenden, nur dasz der name und zwar höchst bequem aus einem altd. personennamen ebenfalls erklärt werden kann; man vergl. Eberling und Ebeling, Siegling und Seiling, Rüthling und Rühling, Herling, Perling, Tettling, Gerling, Gundling, Mündling, Niedling, Nötling, Oerthling, Redling, Reichling. — Auch den namen Opitz hält der ref. für ein slavisches appellativ. mir durfte es unbestritten genügen, mich an Obizo, Opizo zu halten; genau ebenso sind entstanden Abitzsch und Apitz, Lopitzsch, Nopitsch, Robitzsch. —

Gewis nicht direct zu Reginbreht, bemerkt der ref., sei Rennebarth zu stellen. auch nicht indirect? mein buch enthält eine überaus grosze zahl heutiger geschlechtsnamen, welche durch vermittelung sich aus dem altd. entwickelt haben, wobei sehr häufig auch umdeutung im spiel ist. bei Rennebarth übrigens scheint die sache ziemlich einfach zu sein, da hier der zweite vocal schon in altd. formen auftritt, bard aus beraht einzeln gleichfalls begegnet. andere beispiele derselben art sind heute: Frobarth, Gumbart und Gompart, Hägenbarth, Siebard und Segebart, Isenbart, Willbarth, Harbarth und Herbart, Lambardt, Limpardt, Membart, Neubart, Rubarth. auffallender, dünkt mich, könnte es erscheinen, dasz ich Rennefarth aus Raginfrid gedeutet habe, da der stamm frid, fred ein *a* überhaupt nicht zeigt; aber das jetzige *a* entspringt aus dem *e*. daher die heutigen nebenformen: Seyffarth, Goffarth, Herfart, Lefarth, Mayffarth, Riffarth und Refardt. — In betreff der namen auf -mann, von denen der ref. urteilt, dasz sie 'wol am richtigsten in der regel' unter die deminutiva aufzunehmen gewesen wären, lasse ich einen sehr deutlichen, wie ich glaube, wichtigen unterschied gelten. die alten zusammensetzungen mit -man, z. b. Liudman (Lüttmann), Dietman (Tittmann), Raginman (Reinmann) sind ebenso selbständig wie alle übrigen vollnamen; anders steht es um die jüngern verbindungen des wortes mit einem vollnamen, einer gekürzten oder patronymischen form, z. b. Landfermann, Eckermann, Arnemann, Diezmann, Rentzmann, Thielemann, Kurtmann, Sickermann, Eversmann, Mannesmann. diese letztern treten daher nicht unabhängig auf, sondern schlieszen sich an diejenigen namen, zu denen sie allein gehören können, wie Landfermann zu Landfrid, Arnemann zu Arno. bisweilen sind zweifel über die ältere oder jüngere geltung wolberechtigt, schwerlich bei Hartmann, Hermann, Wichmann, obschon die koseformen Hart, Her, Wich als heutige geschlechtsnamen existieren, dagegen etwa bei Ahlmann, Baldermann, Engelmann, Hillmann, Reineman, Volkmann u. a. m. — Die auslegung des namens Lohengrin als Garin le Loherain ist mir zwar bekannt; doch vermute ich, dasz er in seiner mhd. form auf anlehnung beruht, wie denn Abel geradezu von lohe (vgl. brant) und grim abgeleitet hat.

Dem von dem ref. am schlusse seiner anzeige ausgesprochenen und gut begründeten wunsche, dasz die statistik mit ihren reichen mitteln sich der lebenden deutschen familiennamen bemächtigen möge, schliesze ich mich aus vollster überzeugung an.

Bonn. K. G. Andresen.

(44.)

PROGRAMME DER HÖHEREN LEHRANSTALTEN DER PROVINZ WESTFALEN 1874.

(schlusz.)

BRILON. gymnasium Petrinum. cand. A. Hochstein gieng ab an das Friedrich-Wilhelmgymnasium zu Köln, ebenso schied aus candidat Jos. Pietz; als hülfsl. traten ein cand. dr. Stienen und dr. Böhmer, letzterer zum ord. lehrer ernannt. schülerzahl 236, abit. 23. — Abh. des ord. lehrers dr. W. Böhmer: 'untersuchungen über die Cisseide des Diocles'. 25 s. 4.

COESFELD. gymnasium Nepomucenianum. prof. dr. Hüppe feierte 8n october 1873 sein 50jähr. dienstjubiläum. als ord. lehrer trat ein hülfsl. H. Nieber von der realschule zu Münster; elementarl. Koch schied aus als kreisschulinspector, für ihn trat ein L. Jürgens, der evang. religionsl. pf. Greeven schied aus und trat an seine stelle pf. Mangelsdorf; als probelehrer traten ein dr. Ruhe und Rasche, dr. Ruhe gieng nach 6 monaten als hülfsl. an das gymn. zu Rheine. schülerzahl 140, abit. 14. — Abhandlung des prof. Fr. Rump: 'die statischen gesetze des Keils. 9 s. 4.

DORSTEN. progymnasium. schülerzahl 80. — Keine Abhandlung.

MÜNSTER. gymnasium Paulinum. der ord. lehrer Aug. Buschmann gieng als oberl. an das gymn. zu Warendorf, hülfsl. dr. Wrede als ord. lehrer an das gymn. zu Kempen; der von Culm berufene lehrer Schröder ist wegen krankheit in ruhestand getreten; als hülfsl. traten ein cand. G. Hane; hülfsl. dr. F. Giese gieng als ord. lehrer an das Mariengymnasium zu Posen, der ord. lehrer dr. Hechelmann als director an das gymn. zu Warburg; probelehrer cand. W. Kemper und dr. C. Betke traten ein, cand. dr. Potthast gieng ab; als probelehrer traten ein cand. K. Starmans, Gerh. Marsch, Frz. Wörmann; hülfsl. Püning von der realschule und hülfsl. Schucht zu ordentlichen gymnasiall. ernannt. schülerzahl 622, abit. 53. — Abhandlung des oberl. Bernh. Leinemann: 'die theorie der parallelen geraden'. 15 s. 4.

MÜNSTER. realschule Ir ordn., verb. mit der provinzialgewerbeschule. zeichenl. Kramer trat ein, hülfsl. Nieberg gieng als ord. lehrer an das gymn. zu Coesfeld, cand. Th. Schmülling zum hülfsl. ernannt, zeichenl. Frede starb 22n januar 1874; als probel. trat ein cand. dr. H. Hovestadt; dr. Püning geht über an das gymnasium. schülerzahl 409, abit. 10. — Abh. des dr. Adolf Bergmann: 'la Phèdre de Racine comparée à celle d'Euripide'. 12 s. 4.

PADERBORN. gymnasium Theodorianum. das gymnasium hat 13 vollständig gesonderte classen (I*a* und *b*, II*a* und *b* in parallelcötus geteilt, I 128, II 118 schüler am schlusz). dr. B. Hüser von Warburg als ord. lehrer eingetreten, als technischer lehrer Friedr. Rohrbach, oberl. dr. E. Giefers in ruhestand getreten, gymnasiall. dr. Erdmann zum rector der höhern bürgerschule in Papenburg ernannt; cand. Mering gieng ab an das gymn. zu Warburg; die probelehrer Reismann und Neuhaus traten ein. schülerzahl am schlusz 483, abit. 60. — Abh. des dir. dr. Anton Jos. Schmidt: 'einiges über kurzsichtigkeit und befangenheit im urteilen'. 28 s. 4. wir begegnen überall, sagt der verf., widersprüchen, wodurch die unsicherheit des menschlichen urteils erhellt. bei den Hellenen ist bald von vielen göttern, bald von einem göttlichen wesen die rede; die griechischen götter sind national nach dem glauben des volkes und doch werden sie wieder als vollkommene wesen gedacht, in physischer und moralischer hinsicht, und wiederum

unlauter, schwach, ohnmächtig; sie sind allmächtig und wiederum dem geschick unterworfen. das chaos der widersprüche muss den glauben an höhere wesen untergraben, und doch finden wir wirkliche gläubigkeit bei den gebildetsten Athenern. widersprüche finden sich selbst bei Plato in seiner würdigung der knabenliebe, in seiner idee der gerechtigkeit; die regierungsweise des Platonischen staates steht im widerspruche mit dem idealen staate; der ernste philosoph zerstört die heiligsten rechte des weiblichen geschlechts und verkennt die sittlichkeit des eigenthumsrechtes. die einsicht in solche widersprüche muss den menschen demütigen, schützt uns aber auch dadurch gerade vor überhebung.

Recklinghausen. gymnasium. in ruhestand trat prof. dr. W. Caspers nach 52jähriger dienstzeit. es trat ein lehrer Hukestein, ev. religionslehrer pf. Rumpff; gymnasiall. Schürholz gieng ab als kreisschulinspector, probel. cand. Fr. Busch trat ein, cand. Joh. Boeil gieng ab nach Attendorn. schülerzahl 166, abit. 15. — Abh.: 'sur le Tartuffe de Molière, par dr. Casimir Richter'. 25 s. 4.

Rheine. gymnasium Dionysianum. als lehrer trat ein Hermann Gruchot von der realschule zu Münster, wegen der gestiegenen frequenz der prima und secunda war eine teilung der classen in mehren fächern nötig, und wurde deshalb eine neue lehrkraft gewonnen, cand. B. Lohmann. oberl. dr. Temme wurde beurlaubt zur stellvertretung des regierungsschulraths in Münster, als dessen stellvertreter trat ein cand. dr. A. Ruhe vom gymn. zu Coesfeld; cand. Schneiderwirth gieng ab als hülfsl. bei der höhern bürgerschule zu Papenburg, Krembs bei der höhern bürgerschule zu Oberlahnstein. schülerzahl 182, abit. 21. — Abh. des gymnasiall. dr. Franz Drope: 'die realien in den alten classikern, grad und art ihrer berücksichtigung bei der lectüre'. 15 s. 4. der verf. weist zunächst an literatur, kunst, leben der alten nach, welch ein reicher bildungsgehalt in den realien des classischen altertums liegt, wodurch ihre berücksichtigung bei der lectüre gerechtfertigt ist. zuerst sind dieselben soweit zu erledigen, als von ihrer kenntnis das volle verständnis der betreffenden stelle bedingt ist; dann aber an solche erklärungen auch erläuterungen zu knüpfen, die über das verständnis der vorliegenden stelle hinausgehen, sofern dieselben dazu dienen, den schüler fruchtbar anzuregen, ihm eine vielseitigere auffassung dieser oder jener partie des lebens der alten zu verschaffen. was aus dem geschichtlichen und geographischen unterricht bekannt ist, ist auszuscheiden. so eignet sich für tertia das wichtigste aus den kriegsaltertümern der Römer und der mythologie, für secunda die hauptpuncte der griechischen taktik, bei Cicero die römischen staatsaltertümer, für prima die hauptpuncte der alten philosophie. im gebiete der classischen realien ist, wo es angeht, die vorführung einer bildlichen darstellung des gegenstandes die beste art der erläuterung, daher die wandtafeln zur veranschaulichung antiken lebens so sehr zu empfehlen sind. der schüler ist auch anzuhalten seine vorbereitung für die lectüre auch auf die bekannteren realien, namentlich die allgemein geschichtlichen, auszudehnen. wo bisher noch nicht berührte realien in der lectüre erscheinen, hat eine einleitung des lehrers vorauszugehen, die natürlich kurz sein musz; wo es die lectüre notwendig macht, sind auch excurse an ihrer stelle. ein besonders günstiges geschick einer anstalt ist es, wenn sie den schüler in ein museum plastischer kunstwerke und altertümer hineinführen kann; dadurch ist auch dem lehrer das beste mittel gegeben, den schüler in das verständnis der bildenden künste überhaupt einzuführen.

Rietberg. progymnasium Nepomuceanum. als ev. religionsl. trat ein pf. Coers. gymnasiall. Glose gieng ab an die landwirthschaftliche anstalt zu Lüdinghausen, als hülfslehrer trat ein cand. Kolck; gymnasiall. Pieper gieng ab als kreisschulinspector, als hülfsl. trat

ein cand. Grossebohle; dirigent Schallan trat dann aus als kreisschulinspector; die leitung übernahm interimistisch dr. Beckel; hülfsl. caplan Schulte und zeichenl. Bödeker scheiden aus, es tritt ein L. Luce. schülerzahl 58. — Keine Abhandlung.

VREDEN. progymnasium Georgianum. rector Schröder gieng ab als kreisschulinspector, es trat ein reallehrer Wolff. schülerz. 40. — Keine abhandlung.

WARBURG. gymnasium. das bisherige katholische progymnasium zu Warburg ist seit sommer 1874 zu einem paritätischen gymnasium erweitert, zum ersten director gymnasiall. dr. Adolf Hechelmann vom gymn. zu Münster ernannt, als interim. lehrer cand. F. Mering von Paderborn angestellt, als ord. lehrer dr. Anton Barkholt von Münster; gymnasiall. Ludwig geht in ein pfarramt über. schülerzahl 165. — Abhandlung des gymnasiall. F. Spielmann: 'der Venusdurchgang am 9n december 1874'. 18 s. 4.

WARENDORF. gymnasium. michaelis 1873 trat der director dr. Jos. Franz Ganss, bisher erster oberl. am gymn. zu Kempen, ein, als dritter oberl. Aug. Buschmann vom gymn. zu Münster hülfsl. dr. Stiene gieng ab an das gymn. zu Brilon, hülfsl. Zumloh als schulinspector für die kreise Dortmund und Bochum; zum ersten ord. lehrer wurde ernannt Iwan Bäumer; es traten ein cand. Wilh. Roters und Fr. Wilh. Hölling. schülerzahl am schlusz 178, abit. 27. — Abhandlung des oberl. Aug. Buschmann: 'de Eumene II rege Pergamenorum. pars prior.' 28 s. 4. cap. I. de fontibus et recentiorum scriptis. II. de regni Pergameni origine de Philetaero, Eumene I, Attalo. III. quando Eumenes II Attali I filius regnare coeperit: IV. quomodo reges Pergameni in Romanorum venerint societatem.' V. de Eumene II Romanorum socio, de pace Philippo data, de Nabide. VI. de bello Antiochino (schlacht von Magnesia s. 19). VII. Eumenes Romae versatus, de expeditione a Manlio in Gallograeciam facta, de pace Antiocho data, regnum Pergamenum aliquanto auctum ad summum potestatis fastigium evehitur.

HERFORD. HÖLSCHER.

INHALTSVERZEICHNIS.

Bemerkungen zu dem artikel des hrn. prof. dr. Fahle 'siebzehn preussische schulfragen'. (*Dorschel.*) s. 30.

Berichtigung. (*Horn.*) s. 304.

Biedermann: latein. elementarbuch für die unterste classe der lateinschule (sexta). München 1875. (*Eussner.*) s. 542.

Bohemus, Joh., gekrönter poet, rector der kreusschule zu Dresden 1639—1676. (*Meltzer.*) s. 190. 269.

Bréal: quelques mots sur l'instruction publique en France. Paris 1873. (*Kämmel.*) s. 147.

Curtius, Georg, 25jähriges akademisches jubiläum. (*Hultsch.*) s. 257.

Deutsche geschlechtsnamen. (*Andresen.*) s. 633.

Erklärung. (*Wendt, Kappes, Damm.*) s. 109.
— (*Sanegg.*) s. 441.

Ellendt: lat. grammatik, bearbeitet von M. Seyffert. 14e aufl. Berlin 1874. (*Sanegg.*) s. 226.

Fahle und *Lampe:* physik des täglichen lebens usw. Leipzig 1874. (*Fahle.*) s. 40.

Französisches unterrichtswesen siehe Bréal.

Geographie, zur lehrmethode derselben. (*Czech.*) s. 618.

Götze: geographische repetitionen für die oberclassen von gymnasien und realschulen. 2e aufl. Mainz 1874. (*Holstein.*) s. 287.

Griechisches extemporale in gymnasialprima. (*Hess.*) s. 1.

Gymnasiallehrer, die abhängigkeit derselben vom urteile anderer. (*Olawsky*). s. 521. 585.

Gymnasium und gegenwart. (*Wohlrab.*) s. 305.

Heskamp: etymologisches latein. vocabularium für VI und V. Hildesheim 1874. (*Kausch.*) s. 94.

Hofmann: schulbibel. Dresden 1875. (*Mezger.*) s. 543.

Keller: grundrisz einer historischen einleitung in die bibel für höhere bildungsanstalten. Aarau 1874. (*Suter.*) s. 289.

Kirchner: grundrisse der mythologie und sagengeschichte der Griechen und Römer. 2e aufl. Gera 1872. (*Vollbrecht.*) s. 98.

Koch: griech. schulgrammatik usw. 3e aufl. Leipzig 1874. (*Hartmann.*) s. 481.

Köln, die universität daselbst im kampfe gegen den aufstrebenden humanismus. (*Kämmel.*) s. 401.

Lampe und *Fahle:* physik des täglichen lebens siehe Fahle.

Mathematik siehe schulmathematik.
Maturitätszeugnis, nicht maturitätsprüfung. (*Rieck.*) s. 65. 113. 161.
Maturitätszeugnis, nicht maturitätsprüfung. (*Bielmayr.*) s. 383.
Mehl: die schönsten sagen des classischen altertums und des deutschen mittelalters. Wien. (*Vollbrecht.*) s. 98.
Mensae secundae. V. Reinhardi super Demosthene iudicium. (*Stadelmann.*) s. 159.

Nekrolog, betr. M. Thümmel. (*Stier.*) s. 8.
— betr. dr. Becker. (*Wiegand.*) s. 10.
Noctes scholasticae. zur frage über didaktische und pädagogische anleitung der schulamtscandidaten. (* * *) s. 353.
Noiré: pädagogisches skizzenbuch. Leipzig 1874. (*E.* in M.) s. 383.

Personalnotizen. (herausgeber.) s. 109. 255. 350. 519.
Preuszen, zur schulstatistik. (*Hess.*) s. 366.
Programme. (*Doberenz.*) s. 160.
— (*Benicken.*) s. 255. 300. 350. 397. 442.
— (*Hölscher.*) s. 517. 581. 636.
Psychologie, zu derselben. über mens, animus, ingenium. (*Mezger.*) s. 482.

Randglossen zu dem artikel μηδὲν ἄγαν. (*Fahle.*) s. 107.
Reis: lehrbuch der physik. 2e aufl. Leipzig 1873. (*Fahle.*) s. 40.
Religionsunterricht, in mittleren classen und bei confirmanden. (*B. H.* in B.) s. 154.
Rümelin: reden und aufsätze. Tübingen 1875. (*Nasemann.*) s. 487.

Schaubach: griech. vocabularium für den elementarunterricht. Leipzig 1873. (*Doberenz.*) s. 93.
Schöne: griech., röm. und deutsche sagen für den unterricht in unteren classen. 2e aufl. Iserlohn. (*Vollbrecht.*) s. 98.
Schillers glocke, zur erklärung einer stelle aus derselben. (*Keber.*) s. 626.
Schillers suevismen. (*Boxberger.*) s. 628.
Schneider: Isokrates ausgewählte reden. für den schulgebrauch erläutert. 2e aufl. Leipzig 1874. (*Hartmann.*) s. 433.
Schriftzeichen, unsere. vortrag. (*Hennings.*) s. 418.
Schulmathematik, zur praxis derselben. (*Fahle.*) s. 449.
Seyffert-Ellendt: latein. grammatik siehe Ellendt.
Sophokles, zur Antigone desselben. (*Heubach.*) s. 135.
Sprachhistorische resultate, verwendung derselben beim unterricht. (*Lang.*) s. 333.
Stadelmanni in obitum. (*Reichenhardt.*) s. 580.

Versammlung deutscher philologen und schulmänner in Innsbruck 1874. (*Perathoner.*) s. 238. 292.
Versammlung deutscher philologen und schulmänner in Rostock 1875. (*Brandt.*) s. 489. 556.
Versammlung mittelrheinischer gymnasiallehrer in Heidelberg 1875. (*Kaufmann.*) s. 437.
Versammlung von schulmännern höh. lehranstalten in Halberstadt 1875. (*Richter.*) s. 511.
Versammlung von schulmännern höherer lehranstalten in Breslau 1875. (*Dzialas.*) s. 573.

Wagner: flores et fructus latini. edit. III. Lipsiae 1875. (*Hartmann.*) s. 387.
Waradein: neues vereinfachtes Homerwörterbuch. Stuttgart 1874. (*Sorgenfrey.*) s. 342.